

L-news Nr.28

Johann Wolfgang Goethe-Universität

Zeitung für Lehramtsstudierende

14. Januar 2008

Lehrerbildung in Frankfurt

Einbringung von Modulen in
das Ergebnis der Ersten
Staatsprüfung

Zwischenprüfung im
modularisierten
Lehramtsstudium

Was macht eigentlich
das ZLF?

Kooperationsprojekte
zwischen Goethe-Uni und
Frankfurter Schulen

eLearning in Phasen
übergreifenden
Veranstaltungen in der
Lehrerbildung für die
Primarstufe

Hat die deutsche
Gesamtschule eine Zukunft?

Prüfungen. Ein ganzes Leben
lang ...immer wieder...

Hessische Schülerakademie
als Schulpraktikum L3

Neuerscheinungen in der
Lehrerbildung

Impressum

Bildungsklick.de - das Portal
für Bildungsinformationen

Schulpraktische Studien:
Anmeldung für das Frühjahrs-
praktikum 2009
7. bis 11. April 2008

Lehrerbildung in Frankfurt

Andreas Hänssig

Redaktion *L-news*

Liebe Leserinnen und Leser,
mit der vorliegenden Ausgabe
der *L-news* Nr. 28 begrüßen wir
ganz herzlich 516 neue Lehr-
amtsstudierende in Frankfurt.

Zur Zeit zählt die J.W.Goethe-
Universität knapp 4.500 Lehr-
amtsstudierende. Diese vertei-
len sich auf die Studiengänge
Lehramt an Grundschulen
(765), Lehramt an Haupt- und
Realschulen (1464), Lehramt
an Gymnasien (1729) und
Lehramt an Förderschulen
(519).

Wer ein Lehramtsstudium in
Frankfurt aufnimmt, kann auf
ein breites Spektrum an For-
schungsergebnissen zurück-
greifen, die für die spätere
Berufstätigkeit von großer
Bedeutung sind. Im aktuellen
Heft Forschung Frankfurt
(3/2007) gibt es diesmal einen
Schwerpunkt im sozialwissen-
schaftlichen Bereich. Beiträge
von:

- Haubl und Leuzinger-
Bohleber „Hilfe für kleine
Störenfriede: Frühpräventi-
on statt Psychopharmaka“,
- Nix, Rieckmann und Trenk-
Hinterberger „Wenn das
Lesen noch immer stockt“,
- Rauin „Im Studium wenig
engagiert - im Beruf schnell
überfordert - Studierverhal-
ten und Karrieren im Leh-
rerberuf - Kann man Risiken
schon im Studium prognos-
tizieren?“

sowie ein Gespräch, welches
Ulrike Jaspers mit dem Vize-
präsidenten Prof. Dr. Gold und

dem Bildungsforscher Prof. Dr.
Rauin zum Thema „Lehrerberuf:
Warum Studierende oft die
falsche Wahl treffen - Lehrerbildung - ein »Gesamtkunstwerk« mit zu vielen Akteuren?“
geführt hat, ist für alle Lehr-
amtsstudierende sehr empfeh-
lenswert.

Bereits nach den ersten vier
Berufs Jahren fühlen sich zehn
Prozent der von Rauin & Maier
(2007) befragten LehrerInnen
stark überfordert. In der Längs-
schnittstudie wurden 1100
Personen vom Studium bis zum
Beruf viermal zu ihrer Wahl und
Eignung befragt. Drei Typen
ließen sich unterscheiden: Die
»riskant Studierenden« (27
Prozent) schätzen ihre Befähigung
von Beginn an sehr skeptisch
ein; zum Kreis der »Engagierten«,
die in allen Bereichen positive
Werte erreichen, zählen knapp
38 Prozent; bei 35 Prozent überwiegen
pragmatische Motive für die
Berufswahl. Die oft vertretene
These, besonders engagierte
Lehrkräfte seien wegen der Diskrepanz
zwischen selbst gesteckten Zielen
und beruflicher Realität anfällig,
im Beruf »auszubrennen«, ließ sich
nicht bestätigen. Vielmehr waren
etwa 60 Prozent derer, die sich dem
Lehrerberuf nicht gewachsen fühlten,
schon im Studium überfordert und
wenig engagiert.

Können diese Ergebnisse auf
hiesige Lehramtsstudierende
einfach 1:1 übernommen werden?
Sicher nicht, aber es lohnt



sich, frühzeitig genau hinzuschauen, ob der gewählte Studiengang der richtige ist, damit die angestrebte Berufszufriedenheit überhaupt erreicht werden kann.

Erwerb von Soft Skills bzw. Schlüsselqualifikationen an. Herr Dr. Kappel stellt das kostenlose Angebot vor und erläutert, welchen Stellenwert Sozial- und Selbstkompetenzen für

wert und die Chancen des Konzepts der Gesamtschule vor dem Hintergrund bildungspolitischer Neuerungen.

Über die gemeinsame Tagung der DVPB Hessen und des Fachbereichs Gesellschaftswissenschaften, die sich der politischen und ökonomischen Bildung an allgemeinbildenden Schulen widmete, berichtet Miriam Kneller und stellt die dabei gewonnenen Erkenntnisse vor.

Die Frage der Ausgestaltung politischer Bildung wird durch ein Interview mit Prof. Dr. Nonnenmacher, Didaktik der Sozialwissenschaften, vertieft und veranschaulicht.

Frank Krämer berichtet von unvorhersehbaren Stolpersteinen bei mündlichen Prüfungen und unterstreicht die Wichtigkeit von Sozialkompetenz beim Aufeinandertreffen von Prüfern und Geprüften.

Die Hessische Schülerakademie kann ein Schulpraktikum für L3-Studierende ersetzen. Wie dies funktioniert, erläutern Frau Hog-Angeloni und Herr Metzler in ihrem Artikel.

Neuerscheinungen in der Lehrerbildung runden die vorliegende Ausgabe ab.

Literatur:

- Rauin, U. & Maier, U. (2007). Subjektive Einschätzungen des Kompetenzerwerbs in der Lehramtsausbildung. In: M. Lüders & J. Wissinger (Hrsg.). *Forschung zu Lehrerbildung*. Münster: Waxmann S. 103 – 133.
- Präsident der J.W. Goethe-Universität (Hrsg.). (2007). *Forschung Frankfurt. Das Wissenschaftsmagazin*. Heft 3.
- Präsidenten der J.W. Goethe-Universität (Hrsg.). (2007). *Studierendenstatistik für das Wintersemester 2007/2008*. 12-2007.



Was bietet nun die vorliegende Ausgabe L-news Nr. 28?

Zunächst teilt Frau Ostrowicki wichtige Informationen aus dem Zentralen Prüfungsamt für Lehramtsstudiengänge mit, die die Einbringung von Modulen in das Ergebnis der Ersten Staatsprüfung und die Zwischenprüfung im modularisierten Lehramtsstudium betreffen.

Isabel Steinhardt, Zentrum für Lehrerbildung, berichtet vom ersten Mentorentag, organisiert vom ZLF, an dem MentorInnen, die die PraktikantInnen der JWG-Universität während der Schulpraktischen Studien betreuen, an Work-shops teilnehmen, um über Bedeutung, Funktion und Wirkung der Schulpraktischen Studien zu sprechen.

Das Zentrum für Weiterbildung bietet Studierenden der JWG-Universität Workshops zum

die berufliche und persönliche Entwicklung besitzen.

Einen guten Überblick über die Arbeit des Zentrums für Lehrerbildung und Schul- und Unterrichtsforschung gibt Frau Schnitzer in ihrem Beitrag „Was macht eigentlich das ZLF?“

Wie vielfältig die Kooperationsprojekte zwischen der Goethe-Universität und Frankfurter Schulen sind, wird ebenso ausführlich dargestellt wie eine phasenübergreifende eLearning-Lehrveranstaltung für die Primarstufe. Herr Schreiber, der diese Veranstaltung anbietet, arbeitet am Studienseminar im Main-Kinzig-Kreis und ist für das Projekt Lehr@mt an das Institut für Didaktik der Mathematik abgeordnet.

Herr Prof. Dr. Valentin Merkl erläutert in seinem Beitrag „Hat die deutsche Gesamtschule eine Zukunft?“ den Stellen-



Einbringung von Modulen in das Ergebnis der Ersten Staatsprüfung

Julia Ostrowicki

Geschäftsführung Zentrales Prüfungsamt für die Lehramtsstudiengänge

Immer wieder tauchen Fragen auf, welche Module in das Staatsexamen einzubringen sind, welche müssen, welche dürfen und welche dürfen gar nicht eingebracht werden. Hier eine kleine Hilfestellung, die aber nicht davon abhalten darf, die Studien- und Prüfungsordnung (SPoL) und ihre fachspezifischen Anhänge selbst zu lesen und sich darin zu informieren. Zu finden ist diese unter www.zpl.uni-frankfurt.de. Hier sind nur einige Beispiele (Stand November 2007) aufgeführt.

Grundsätzliches

Die Gesamtnote der Ersten Staatsprüfung setzt sich aus den einzelnen Punkten folgendermaßen zusammen: 30% Staatsexamensprüfung, 10% Wissenschaftliche Hausarbeit und 60% Modulprüfungen. Alle Module sind zu absolvieren, aber in die Erste Staatsprüfung sind insgesamt 12 Module mit Ihren Noten und Notenpunkten einzubringen.

Welche Module das sein müssen und können, ist festgelegt in dem jeweiligen fachspezifischen Anhang.

Beispiele

L1 - Lehramt an Grundschulen, Deutsch, Mathematik und Sachunterricht

Grundwissenschaften: Hier kann frei gewählt werden, welche drei Module aus den

Grundwissenschaften eingebracht werden. Da kann z.B. das Modul Schulpraktische Studien ausgewählt werden, muss aber nicht.

Ästhetische Erziehung und Allgemeine Grundschuldidaktik: Das Modul ÄE1 kann nicht eingebracht werden, aus AGD muss ein Modul eingebracht werden, hier hat man die Wahl zwischen AGD-2, 3, 4, 5, FOE-A, B oder D.

Deutsch: Hier sind FD/FW 2 und 3 einzubringen.

Mathematik: Einzubringen sind das Modul PS oder OS sowie das gewählte Wahlpflichtmodul AM oder MD.

Sachunterricht: Hier kann frei gewählt werden, welche zwei Module man einbringt.

Dies sind insgesamt zehn Module, weitere zwei Module können frei aus allen Fächern und Studienanteilen gewählt werden.

L2 - Lehramt an Haupt- und Realschulen, Englisch und Geschichte

Grundwissenschaften: Hier kann frei gewählt werden, welche vier Module aus den Grundwissenschaften eingebracht werden.

Englisch: Hier sind vier Module einzubringen: FW 2 und 3, FD 2 sowie entweder FD 3 oder 4.

Geschichte: Auch hier sind es vier Module: Nr. 4 und 6 sowie entweder 5a oder 5b und ein weiteres können frei aus 1, 2 oder 3 gewählt werden.

L3 - Lehramt an Gymnasien, Französisch und Evangelische Religion

Grundwissenschaften: Hier kann frei gewählt werden, welche vier Module aus den Grundwissenschaften eingebracht werden.

Französisch: Hier sind die vier Qualifizierungsmodule einzubringen.

Evangelische Religion: Hier sind die vier Module genau festgelegt: BW 1, PT 1, KR 2a oder b und ST 2a oder b.

L5 - Lehramt an Förderschulen, Wahlfach Deutsch

Grundwissenschaften: Hier kann frei gewählt werden, welche drei Module aus den Grundwissenschaften eingebracht werden.

Sonderpädagogik: Es sind fünf Module einzubringen. Darunter muss mindestens ein Pflichtmodul der gewählten sonderpädagogischen Fachrichtung sein, sowie drei weitere Pflichtmodule und ein Wahlpflichtmodul nach eigener Wahl.

Deutsch: FW 3 und FW 4 sowie FD 2.1 oder FD 2.1



Zwischenprüfung im modularisierten Lehramtsstudium

Julia Ostrowicki

Geschäftsführung Zentrales Prüfungsamt für die Lehramtsstudiengänge

Studierende, die ab dem Wintersemester 2005/2006 ein Lehramtsstudium begonnen haben, studieren nach der neuen modularisierten Studien- und Prüfungsordnung (SPoL). Aus der SPoL geht hervor, dass jeder Studierende im Lehramt eine Zwischenprüfung ablegen muss. Deshalb sind hier die wichtigsten Informationen zusammengefasst.

Die an dieser Stelle nur kurzen Informationen dürfen nicht vom eingehenden Studium der Studien- und Prüfungsordnung (SPoL) mit ihren fachspezifischen Anhängen abhalten. Zu finden ist die Ordnung unter: www.zpl.uni-frankfurt.de

Grundsätzliches

Die Zwischenprüfung wird studienbegleitend abgelegt, zu ihr finden keine gesonderten Prüfungen statt.

Sie sollte in den Studiengängen L1/L2 bis einschließlich drittes Semester und in den Studiengängen L3/L5 bis einschließlich viertes Semester abgelegt worden sein. Dies ist ein Soll, kein Muss, aber es liegt im eigenen –

auch finanziellen – Interesse, das Studium nicht unnötig zu verlängern.

Die Gebühr für die Zwischenprüfung beträgt 50 Euro, und die Zahlung muss bei der Anmeldung zur Zwischenprüfung durch Kontoauszug nachgewiesen werden.

Für Studierende, die ab dem Wintersemester 2007/2008 das Studium an der Uni Frankfurt beginnen, entfällt die Zwischenprüfungsgebühr! Es muss nur die Anmeldung erfolgen (s.u.).

Anmeldung

Die Anmeldung zur Zwischenprüfung sollte zügig nach der Immatrikulation erfolgen und muss vor der ersten Modulprüfung vorgenommen werden. Wer das versäumt hat, bitte schnellstens nachholen!

Die Anmeldung muss schriftlich mit dem dafür vorgesehenen Formular (zu finden auf der Webseite: www.zpl.uni-frankfurt.de) beim Zentralen Prüfungsamt für Lehramtsstudiengänge (ZPL), Postfach 111932, 60054 Frankfurt bzw. Gräfstr. 39, 60486 Frankfurt erfolgen

– am besten per Post oder Briefkasteneinwurf. Dem Antrag ist ein Nachweis über die Zahlung der Prüfungsgebühr beizufügen.

Ergebnis

Die Zwischenprüfung ist bestanden, wenn der Erwerb von insgesamt 60 CP (L1/L2) bzw. 90 CP (L3/L5) nachgewiesen ist und die jeweilige Mindestzahl an CP aus bestimmten Bereichen (Fächern und Studienanteilen) des Studiums eingebracht wurde (unbedingt Studien- und Prüfungsordnung SPoL beachten).

Hierbei ist zu beachten, dass nur vollständig abgeschlossene Module Berücksichtigung finden.

Es sind alle abgeschlossenen Module einzureichen. Das Prüfungsamt ermittelt dann das Ergebnis aus den Modulen und stellt ein Zeugnis über die bestandene Zwischenprüfung aus.



Entwicklungsprozesse von Lehramtsstudierenden durch Praxisphasen – Diskussionsthema beim ersten Mentorentag des ZLF

Isabel Steinhardt

Zentrum für Lehrerbildung und Schul- und Unterrichtsforschung

„Innovation und Zukunft der Schulpraktischen Studien in der LehrerInnenbildung.“ Unter diesem Motto fand am 02. November 2007 der erste Mentorentag des Zentrums für Lehrerbildung und Schul- und Unterrichtsforschung (ZLF) an der Universität Frankfurt statt. Im Mittelpunkt stand die Bedeutung, Funktion und Wirkung der Schulpraktischen Studien im Rahmen der Ausbildung von angehenden Lehrkräften. Dass dieses Thema auch die Mentorinnen und Mentoren an den Schulen bewegt, zeigte die große Resonanz mit 74 Teilnehmerinnen und Teilnehmern aus allen Schulformen.

Dass das Verhältnis von Theorie und Praxis bzw. Wissen und Handeln ein Dauerthema der LehrerInnenbildung ist, zeigten die Einführungsvorträge von Prof. Dr. Katharina Liebsch und OStR i.H. Andreas Hänssig. Frau Liebsch als Direktorin des ZLF für die Schulpraktischen Studien verantwortlich, hofft durch das Angebot des Mentorentages ein Forum zu schaffen, um die Zusammenarbeit von Universität und Schulen und damit von Theorie und Praxis zu verbessern. Der Mentorentag solle aber auch von den Mentorinnen und Mentoren genutzt werden, miteinander das eigene Handeln zu diskutieren, um zumindest einen kleinen Ausgleich für die Tatsache zu schaffen, dass keine

„Mentorenausbildung“ stattfinde.

Wie die Zusammenarbeit zwischen Universität und Schulen früher aussah und heute aussieht, zeigte Andreas Hänssig, Leiter des Büros für Schulpraktische Studien, auf. So stand früher die Lehre der „guten Praxis“ im Mittelpunkt. Heute gehe es, weshalb sich auch der Name von „Schulpraktika“ in „Schulpraktische Studien“ geändert habe, um die Erkenntnis und Überprüfung der Theorie.

Nach den einleitenden Worten von Liebsch und Hänssig begaben sich die Teilnehmerinnen und Teilnehmer in drei verschiedene Workshops, in denen die Schulpraktischen Studien jeweils von einem anderen Licht beleuchtet wurden.

Auf die oben angesprochene theoretische Sichtweise zielte auch der Workshop von Prof. Dr. Andreas Gruschka von der Universität Frankfurt ab. Er stellte die Erfahrungen mit dem in Frankfurt angebotenen forschungsbezogenen Typ der Schulpraktischen Studien in den Grundwissenschaften vor (zu dem Modell siehe L-news 26 und www.apeak.uni-frankfurt.de). In diesem Typ gehe es um die Objektivierung von Schul- und Unterrichtssituationen, die durch die Transkription von Ton- oder Videoaufnahmen möglich sei. Die Objektivierung sei nötig, um Studierende zum Reflektieren über und Analysieren der beo-

bachteten Probleme anzuregen und dadurch individuelle Entwicklungsprozess einzuleiten. Weniger über die Art des Modells als vielmehr über die Tatsache, dass die Praktikumsbeauftragten die Studierenden nicht in den Schulen besuchten und somit keine Hilfestellung für die Studierenden bieten würden, entbrannte eine hitzige Diskussion.



Ebenso kontrovers wurden die von Prof. Dr. Günter Dörr, Katharina Müller und Tanja Rosenberger von der Pädagogischen Hochschule Weingarten vorgestellten Kompetenzstandards von Lehramtsstudierenden (nach Oser und Oelkers) in dem zweiten Workshop diskutiert. Die Kompetenzstandards sind dabei Teil eines Versuchsmodells namens KOBRA, das die Kompetenzentwicklung von Lehramtsstudierenden in und nach einem Praxisjahr (während des Studiums) untersucht. Im Workshop wurden die verwendeten Standards von den Teilnehmern an sich in Frage gestellt, da diese nicht eindeutig definiert seien. Die zweite Diskussionslinie bewegte sich



entlang der Frage, ob eine Praxisphase von einem Jahr überhaupt sinnvoll sei und ob darin andere Kompetenzen entwickelt würden als in kurzen Praxisphasen.

Eine Unterstützungsmöglichkeit für die Schulpraktischen Studien stellte Ilka Rupp, Wissenschaftliche Mitarbeiterin der Universität Frankfurt, in ihrem Workshop über Blended Learning vor. Blended Learning bestehe aus Präsenz- und Onlinephasen und kann z.B. durch Plattformen wie WebCT, die an der Universität Frankfurt verwendet werden, dazu beitragen, die Kommunikation aller an

den Schulpraktischen Studien Beteiligter zu verbessern. So benutze Frau Rupp in dem von ihr geleiteten Workshop WebCT-Kurse, um Mentoren zugänglich zu machen, was in ihrem Vorbereitungsseminar stattfand. Positiv äußerten sich die Mentorinnen und Mentoren in der abschließenden Diskussion über die Transparenz, die durch die Plattform entstünde, und die eingestellten Materialien. Der Zeitaufwand, der für die Einrichtung einer solchen Plattform notwendig sei und die Anwendung des Blended Learning in der Schule wurden hingegen infrage gestellt.

Im Abschlussplenum zeigten sich die Mentorinnen und Mentoren zufrieden, dass eine Veranstaltung wie der Mentorentag stattgefunden hat. Hervorgehoben wurde dabei, dass es wichtig sei, den Austausch zwischen Universität und Schulen zu verstärken, damit ein gemeinsames Arbeiten verbessert werden kann.

Für weitere Informationen und eine ausführliche Dokumentation:

www.zlf.uni-frankfurt.de/sps/mentoren.html

Neue Workshops zu Schlüsselqualifikationen

Das **Zentrum für Weiterbildung** bietet ein umfangreiches kostenfreies Programm

Dr. H.-H. Kappel

Leiter des Zentrums für Weiterbildung

Endlich ist es gelungen:

Seit Jahren wird die gezielte Vermittlung von Schlüsselqualifikationen an Studierende gefordert. Bisher war die Realisierung solcher handlungsorientierter Workshops, die gleichwohl wissenschaftlich begründet sind und den Erwerb reflektierter Handlungsstrategien ermöglichen, einigen Schwierigkeiten ausgesetzt: Derartige Kompaktseminare sind teuer und aufwändig; Studierende

sehen nicht immer ein, warum sie neben einem stressigen Studium zusätzlich Geld bezahlen sollen, um sich Fähigkeiten und Fertigkeiten anzueignen, die sie – wie sich oft erst später zeigt – dringend benötigen für Beruf und Leben. Nun also die Lösung dieses Problems: Die Studienbeiträge machen es möglich, nunmehr ein ganzes Programm von hoher Qualität

und Lernintensität in kleinen Gruppen ohne weitere Kosten anzubieten. Ein echter Mehrwert für das Studium an der Johann Wolfgang Goethe-Universität.

Was sind Schlüsselqualifikationen?

Der Begriff Schlüsselqualifikationen (SLQ) wird vielfach gleichbedeutend mit *Soft Skills* verwendet. Dabei kann der englische Ausdruck in die Irre führen, denn es handelt sich um den Prozess des Erwerbs von Kompetenzen, die eben nicht nur als weich, sondern auch als knallhart beschrieben werden können. *Soft* wären sie nur gegenüber dem rein fachbezogenen Wissen, das leicht abfragbar ist. Dagegen müssen sich Schlüsselkompetenzen immer erst im Handlungsvollzug erweisen. Es sind wichtige allgemeine Fähigkeiten und

Fertigkeiten, die über die fachlichen Qualifikationen hinausgehen und persönlichkeitsbildend wirken. Man kann sich darüber streiten, inwieweit SLQ erarbeitet und erworben werden können. Doch haben wir alle unsere bisherigen Sozial- oder Handlungskompetenzen irgendwann erworben; und Forschung und Erfahrung haben erwiesen, dass planvolles Verhalten sehr wohl zielgerichtet erlernt werden kann, nicht nur, indem ein Repertoire von Instrumenten und Methoden erkannt und eingeübt, sondern auch die Person durch Einsicht, Erkenntnis und Training „gebildet“ wird. Sogar Motivation, die man für rein einstellungsabhängig ansieht, oder Kreativität, von der viele behaupten, man hat sie oder man hat sie nicht, können deutlich gefördert werden.



Was Schlüsselqualifikationen genau sind, ist nicht abschließend definiert. Aber es besteht ein weitgehender Konsens darüber, dass SLQ im weiteren Sinne alle Fähigkeiten und Fertigkeiten umfassen, die über das reine Fachwissen und -können hinaus für den persönlichen und beruflichen Bereich nützlich sind, also auch Fremdsprachenkenntnisse, interkulturelles Wissen oder BWL (wenn man kein BWLer ist). Im engeren Sinne versteht man darunter jedoch Sozial- und Selbstkompeten-



zen, insbesondere jene Fähigkeiten, die uns den Schlüssel liefern, mit Menschen gut zurechtzukommen und konstruktiv zu kommunizieren. Es sind also hauptsächlich die kommunikativen Fähig- und Fertigkeiten (*skills*) wie etwa Rhetorik, Präsentations-, Moderations-, Argumentations-, Team-, Führungs-, Kontakt- und Kritikfähigkeit, aber auch Selbstkompetenzen wie Zeitorganisation, Stressbewältigung, emotionale Intelligenz und vieles mehr. Um solche SLQ im engeren Sinne handelt es sich bei dem

neuen Programm des Zentrums für Weiterbildung, und zwar besonders um diejenigen, die nicht in fachbezogenen Veranstaltungen quasi nebenbei vermittelt werden können.

Warum Schlüsselqualifikationen an der Hochschule?

Im Zuge der Umstellung der Studiengänge gemäß der Bologna-Kriterien wird von den Hochschulen gefordert, die sog. Berufsbefähigung (*employability*) zu einem vornehmlichen Qualifikationsziel zu machen. Im Gegensatz zu einem Verständnis, das die an der Hochschule zu vermittelnden Kompetenzen nur unter dem beruflichen und wirtschaftlichen Verwertungsinteresse sieht, sollen die Schlüsselqualifikationen, die Inhalt und Ziel unseres Programms darstellen, ein Stück zur Bildung der Persönlichkeit im ursprünglichen Sinn (nach Pestalozzi und Humboldt) beitragen. Damit rückt der eigentliche Bildungsauftrag der Universitäten wieder mehr in den Mittelpunkt. Durch die explosive Vermehrung des wissenschaftlichen Wissens in den vergangenen Jahrzehnten ist es für den Einzelnen fast unmöglich geworden, eine auch nur einigermaßen eingehende Beschäftigung mit einem einzigen Fach in wenigen Semestern hinzubekommen. Folglich müssen Schlüsselqualifikationen gerade auch jene Kompetenzen umfassen, die es erlauben, sich selbsttätig oder gemeinsam fachliches Wissen und Know-how anzueignen. Die Workshops des Weiterbildungszentrums umfassen deshalb auch gezielt Themen wie Wissenschaftliches Arbeiten, Lern-

strategien, Hermeneutik (die Kunst, wissenschaftliche Texte zu interpretieren), Visualisierung oder Wissens-Management.

Kategorisierung und Programmstruktur

Traditionell teilt man die Schlüsselqualifikationen (SLQ) im engeren Sinne bzw. die zu vermittelnden Schlüsselkompetenzen (SLK) ein in die Kategorien Sozialkompetenzen, Selbstkompetenzen und Methodenkompetenzen, wobei es natürlich Überschneidungen gibt. Darüber hinaus hat es sich bewährt, diese Kategorisierung so zu erweitern, dass sie durch die jeweiligen Zielgruppen definiert wird. D.h. es werden sinnvolle Zusammenfassungen gebildet, die aus den klassischen Bereichen stammen und eine zielgruppenspezifische Vertiefung und Fokussierung erlauben. So gibt es Führungskompetenzen, Medienkompetenzen oder, wie jetzt in unserem Fall, Basiskompetenzen für Studierende (*study skills*). Schauen Sie einfach mal in das Programm hinein und informieren Sie sich, was es da alles gibt.

Für Lehramtsstudierende könnte man spezifische Kompetenzen hinzufügen, etwa das Gespür und Erkennen, was in einer Gruppe (Schulklasse) vor sich geht, didaktische Handlungskompetenzen, das Wecken von Lernmotivation bei Schülern, der souveräne Umgang mit schwierigen Schülern. Solche SLQ sollten in lehramtsbezogenen Veranstaltungen vermittelt werden, besonders in den Schulpraktischen Studien. Das Programm des Weiterbildungszentrums kann derzeit (noch) nicht auf die



verschiedenen Zielgruppen eingehen, da es allen Studierenden der Universität offenstehen muss.

Das Programm besteht im WS 07/08 aus 33 meist zweitägigen Workshops. Wir haben uns für diese kompakte Arbeitsform entschieden, weil sie einen ganz intensiven Lern- und Gruppenprozess ermöglicht. Deshalb muss auch die Gruppengröße unter 16 bleiben. Wer während der Vorlesungszeit diese beiden Tage nicht erübrigen kann, hat die Möglichkeit, in den Semesterferien einen Workshop (oder mehrere) zu besuchen.

in diesem Semester bis eine Woche vor Ostern. Ein Workshop umfasst i.d.R. 15 Arbeitsstunden (2 x 6 Stunden Präsenz + 3 Stunden Selbst-

studium bzw. Bearbeitung einer Aufgabe). Nur die Workshops zur Medienkompetenz sind eintägig mit 7,5 Arbeitsstunden. Diese zeitliche Quantifizierung dient dazu, das Angebot in die Bologna-Struktur (ECTS, European Credit Transfer System) einzupassen. Veranstaltungen im Gesamtumfang von 90 Arbeitsstunden (= 3 Kreditpunkte, CP, nach ECTS) bilden ein Modul, das in Zukunft in die Curricula der neuen modularisierten Studiengänge eingebracht werden kann (meist als vorgesehene Zusatzmodul). Es ist beabsichtigt, das Programm kontinuierlich fortzuführen, so dass verschiedene Workshops im Laufe des Studiums kumuliert werden können.

Mittlerweile sind die ersten Workshops durchgeführt worden. Der Zuspruch ist groß. Erste Evaluationen sind überaus ermutigend. Die ausschließlich online mögliche Anmeldung wird intensiv genutzt. Die Workshops sind sehr schnell ausgebucht und überbucht. Das Zentrum für Weiterbildung bemüht sich, das Programm in der Folgezeit so auszuweiten, dass alle Studierende unserer Universität auch daran teilnehmen können, wenn sie dies wollen. Sie finden die Informationen, das Programm und das (Online-)Anmeldeformular unter www.softskills.uni-frankfurt.de

Was macht eigentlich das ZLF?

Ein Arbeitsbericht über 2006/2007

Silke Schnitzer

Zentrum für Lehrerbildung und Schul- und Unterrichtsforschung

Das Zentrum für Lehrerbildung und Schul- und Unterrichtsforschung ist in vielfältigen Bereichen der Lehrerbildung tätig. Jeder Lehramtsstudierende nimmt irgendwann die Dienste des Zentrums in Anspruch. Denn: Wichtige Arbeitsbereiche sind das Büro für Schulpraktische Studien, das Referat für Studium und Lehre, die Petitionsstelle und die Arbeitsstel-

le Neue Medien.

Darüber hinaus ist das Zentrum aber auch für übergreifende Fragen der Lehrerbildung zuständig, hier sind die Referate für Strukturfragen, für Fort- und Weiterbildung, für Kooperationen sowie für Forschung und Nachwuchsförderung aktiv.

Um die Lehrerbildung nachhaltig zu verbessern, hat das ZLF im letzten Sommersemester Zielvereinbarungen mit dem Präsidium getroffen. Sie dienen der Weiterentwicklung und Stärkung der Lehr- und Forschungsbedingungen im Bereich Lehrerbildung und Schul- und Unterrichtsforschung.

Lehramtsorientierungswoche, Zentrale Anlaufstelle Lehramt (ZAL)

Zusammen mit der Zentralen Studienberatung organisiert das ZLF jedes Semester die Lehramtsorientierungswoche für Erstsemester. Mit Beginn des WS 07/08 gibt es die Zentrale Anlaufstelle Lehramt (ZAL) am ZLF. Hier werden Lehramtsstudierende bei der Organisation ihres Studiums unterstützt. Damit existiert neben der Petitionsstelle eine weitere zentrale Anlaufstelle für Lehramtsstudierende.

Schulpraktische Studien

Das Büro für Schulpraktische Studien betreut jedes Jahr im Frühjahr und Herbst ca. 1600





Studierende, die an allgemeinbildenden Schulen ihr Praktikum durchführen. Durchschnittlich sind hier 620 Lehrkräfte als Mentoren eingesetzt.

Medienkompetenzzertifikat

Das Studienprogramm ‚Neue Medien in der Lehrerbildung‘, das unter der Schirmherrschaft des ZLF läuft, sorgt für eine systematische Verankerung von Medienkompetenz in der Lehrerbildung. Die Lehramtsstudierenden, die das Zertifikat erwerben, besuchen eine Ringvorlesung, in der Lehrende aus verschiedenen Disziplinen theoretische Grundlagen der Neuen Medien vorstellen. In begleitenden Tutorien geht es konkret zur Sache, in Gruppenarbeit soll hier ein unterrichtsrelevantes Medienprodukt erstellt werden. Nach dem Besuch von Ringvorlesung und Tutorium wählen die Studierenden aus akkreditierten Lehrveranstaltungen der Grundwissenschaften und der Fächer Veranstaltungen nach Maßgabe ihrer Interessen.

Examensfeier

Das ZLF organisiert für die Absolventen des Lehramtsstudiums eine Examensfeier. Bei den letzten Veranstaltungen kamen ca. 700 Gäste ins



Westend, um im feierlichen Rahmen den Abschluss des Studiums zu feiern. In Zusammenarbeit mit dem AfL

werden die Zeugnisse während dieser akademischen Feier jedem Kandidaten/in auf der Bühne überreicht. Umrahmt wird dieser Festakt mit Sektempfang und klassischer Musik.

Forschungsförderung durch das ZLF

Die Etablierung einer sowohl national als auch international anschlussfähigen empirischen Schul- und Unterrichtsforschung an der Universität Frankfurt ist ein zentrales Anliegen des ZLF.

AbsolventInnen des Lehramtsstudiums bzw. LehrerInnen, die sich intensiv auf wissenschaftlicher Ebene mit Lernen und Schule beschäftigen möchten, erhalten beim ZLF Unterstützung. Zur Stärkung des wissenschaftlichen Nachwuchses fördert das ZLF im Rahmen seiner Möglichkeiten Forschungsaktivitäten, die sich mit Hilfe empirischer Methoden mit Lehr-Lern-Arrangements im Unterricht auseinander setzen.

Hierbei werden verschiedene Wege beschritten:

- Promotionsstipendien
- Anschubfinanzierung von Forschungsprojekten
- Durchführung eigener Tagungen und Workshops
- Entwicklung eines Graduiertenprogramms
- eigene Forschungsaktivitäten

Das vom ZLF entwickelte Forschungskonzept „Gestaltung von Lernumgebungen“ bietet NachwuchsforscherInnen die Möglichkeit, in verschiedenen Teilbereichen aktiv zu werden, die für die empirische Schul- und Unterrichtsforschung von großem Interesse sind: Selbstregulations- und Lernstrategien von

SchülerInnen, Lernaufgaben und –materialien, Gemeinschaftsarbeit und andere Lernformen sowie Lernen mit neuen Medien. Forschung in diesen Bereichen kann z.B. in Fachdidaktiken oder fachübergreifenden Projekten (Sozial- und Erziehungswissenschaften, Psychologie) angesiedelt sein.

Gegenwärtig werden sechs Promotionsvorhaben am ZLF gefördert. Die **Stipendien** laufen jeweils über bis zu drei Jahre. Kriterien für die Auswahl von Promotionsvorhaben sind u. a. herausragende Studienleistungen, die eine Option auf eine universitäre Laufbahn eröffnen.

Dieses Jahr wurden die Stipendien zum ersten Mal thematisch ausgeschrieben. Jedes Thema wird dabei fachübergreifend von zwei Professoren verschiedener Fachbereiche betreut. Die betreuten Themenstellungen sind: Kooperativer **Sportunterricht** in heterogenen Lerngruppen, **Web 2.0** als Lernumgebung, Bedingungen **selbstregulierten Lernens** im Sekundarbereich I sowie Sprache und ihre fundamentale Bedeutung für den **mathematischen Lernprozess** im Elementar- und Grundschulbereich. In Kooperation mit der Hertie-Stiftung konnte das ZLF ein Promotionsstipendium aus dem Bereich **Interkulturelle Kompetenz** ausschreiben. Das Präsidium der JWG-Universität stellte daraufhin ein weiteres Stipendium zur Verfügung, das sich zum einen mit Sprachstandserhebungen und Sprachfördermaßnahmen bei Kindern mit nichtdeutscher und deutscher Muttersprache und zum anderen mit Bilingualität befasst.



Des Weiteren werden durch das ZLF zurzeit zwei **einjährige Stipendien** vergeben im Rahmen einer Anschubfinanzierung. Die NachwuchswissenschaftlerInnen sollen sich bemühen, nach Ablauf dieser Zeit ihre Forschung aus anderen Quellen weiterzufinanzieren.

In diesem Wintersemester 2007/08 startet ein vom ZLF entwickeltes **Graduiertenprogramm**, das für die Promotionsstipendiaten, aber auch für andere Doktoranden aus Fachbereichen des ZLFs Workshops, Gastvorträge, Blockseminare, Kolloquien und Fachtagungen bietet.

Studierende und LehrerInnen erforschen gemeinsam den Mathematikunterricht

Das frühe Erkennen von Schwierigkeiten beim Rechnen ist von großer Bedeutung. Deswegen führen ZLF und das staatliche Schulamt für den Hochtaunus- und den Wetteraukreis dazu ein gemeinsames Projekt durch. Studierende des Grundschullehramts und bereits aktive Lehrkräfte lernen gemeinsam neue Forschungserkenntnisse zum Thema „Schwierigkeiten beim Rechnen“ kennen und setzen diese Erkenntnisse gemeinsam in Diagnose-, Förder- und Unterrichtskonzepten zur Prävention von Rechenschwierigkeiten um. Die erste Staffel des dreijährigen Kooperationsprojekts **KoRALL** (Kooperationsprojekt „Prävention von Schwierigkeiten beim Rechnen im Anfangsunterricht für Lehramtsstudierende und Lehrkräfte“) begann im Oktober 2007. Die nächste Staffel startet im SS 2008. Das Spezifikum dieses Projektes ist, dass eine Integration von Leh-

rer Ausbildung und Lehrerfortbildung nicht nur auf der Ebene der Dozenten, sondern auch auf der Ebene der Fort- und Auszubildenden umgesetzt wird: Die Studierenden werden mit den Lehrenden gemeinsam Unterricht in den Klassen beobachten, diesen im Hinblick auf Rechenschwierigkeiten analysieren und hilfreiche didaktische Maßnahmen entwerfen, erproben und auswerten. So



Stiftung der Deutschen Wirtschaft (sdw) - Stipendiaten

profitieren auch die Schülerinnen und Schüler unmittelbar von diesem Fort- und Ausbildungskonzept. Die Ergebnisse werden dann in Lehrerkonferenzen den Kolleginnen und Kollegen vorgestellt und können so auch der Profilgebung der Schule dienen. Die Lehrveranstaltungen wurden von drei Professoren vom Arbeitsschwerpunkt Grundschule des Instituts für Didaktik der Mathematik konzipiert (Jun. Prof. Brandt, Prof. Vogel, Prof. Krummheuer). Bei der Durchführung werden sie unterstützt durch eine vom Schulamt abgeordnete Lehrkraft.

Stipendien der sdw

Der Geschäftsführende Direktor des ZLF, Prof. Krummheuer, betreut als Vertrauensdozent alle hessischen Studierenden, die sich bei der Stiftung der Deutschen Wirtschaft (sdw) bewerben möchten. Im Rahmen einer deutschlandweiten Ausschreibung schafften es im September drei Frankfurter Studierende, sich bei dem Auswahlverfahren der sdw zu

qualifizieren. Gesucht wurden weltoffene, aktive junge Menschen mit pädagogischem Führungspotenzial. Neben überdurchschnittlichen Studienleistungen war gesellschaftliches Engagement und Verantwortungsbewusstsein ein Hauptkriterium. Die Bewerber/innen mussten in einem zentralen Auswahlverfahren (Assessment-Center) in Berlin ihre Sozialkompetenz, Zielstrebigkeit und gutes Allgemeinwissen unter Beweis stellen. Die Frankfurter Kollegiatengruppe besteht nun aus den Kollegiaten Thomas Lind (L1), Johannes Bühler (L2) und Johanna Wey (L3). Das ZLF, das beim



nächsten AC in Berlin auch wieder Jurymitglieder stellen wird, hofft auf viele Bewerbungen von Frankfurter Studierenden im nächsten Semester und ein stetiges Anwachsen der Kollegiatengruppe. Die Beratung für mögliche BewerberInnen wird ganzjährig im ZLF durchgeführt. Der nächste Bewerbungszeitraum liegt im Sommersemester 2008.

Projekt Lehr@mt

Das ZLF ist gemeinsam mit dem AfL unter der Federführung des HKM im Projekt Lehr@mt aktiv. Hier sind fünf abgeordnete LehrerInnen in folgenden Fachbereichen tätig, um die Verankerung der Medienkompetenz in allen drei Phasen der Hessischen Lehrerbildung zu stärken: Chemie, Romanistik, Geschichte, Mathematik und Kath. Theologie.

Lehrerfortbildung durch das ZLF

Das Büro für Schulpraktische Studien führte Anfang November einen Mentorentag durch. Zielgruppe waren LehrerInnen, die sich an den Schulen für die Betreuung der Praktikanten einsetzen. Diskutiert wurde über die Bedeutung, Funktion und Wirkung der Schulpraktischen Studien in Rahmen der Ausbildung von angehenden Lehrkräften. Es wurden neue Entwicklungen und Modelle vorgestellt und an alte Debatten um das Theorie-Praxis-Verhältnis angeknüpft.

In drei Workshops wurden folgende Themen behandelt:

- Kompetenzentwicklung im Praxisjahr (KOPRA) und die Möglichkeit der Verknüpfung von erster und zweiter Phase der Lehramtsausbildung
- Erfahrungen mit Perspektivenwechsel: Praktikanten als Handelnde und Beobachter
- Verbesserung der Kommu-

nikation zwischen universitären Dozenten und Mentoren (Blended Learning Szenarien)

Workshop Videoanalysen

Das ZLF und der FB 04 veranstalten im November eine gemeinsame Fortbildungsveranstaltung zum Thema 'Videoanalyse in der Aus- und Fortbildung von Lehrern'. Das Programm besteht aus einem Vortrag und drei Workshops. Prof. Reusser und Dr. Pauli (Universität Zürich) berichten über Möglichkeiten, Unterrichtsvideos zur Reflexion von Unterrichtsprozessen und Unterrichtserfahrungen zu verwenden. Im Workshop werden diese Überlegungen anhand von Videosequenzen durch praktische Übungen vertieft. Das ZLF verfolgt mit dieser Veranstaltung das Anliegen, mit aktuellen Möglichkeiten vertraut zu machen, die Aus- und Fortbildung von Lehrkräften durch die Analyse von videographierten Unterrichtssequenzen zu optimieren.

Erlebnis Zuhören

Das ZLF organisiert in Kooperation mit dem HR (Hessischen Rundfunk) eine Fortbildung für Lehrkräfte: Auf einer Lernplattform werden die Sendungen des Funkkollegs 'Erlebnis Zuhören' sowie ergänzende Materialien und Hinweise zur Verfügung gestellt. Die angebotenen Workshops des ZLF greifen die Themen auf verschiedene Weisen auf: naturwissenschaftlich, kultur- und sprachwissenschaftlich, pädagogisch und technisch.

Hominiden machen Schule

Afrika ist die Wiege der Menschheit. In Urhah (Malawi) hat ein Frankfurter Graubstern mit einem Unter-



Dr. Fiedler vom Goethe-Gymnasium, Prof. Dr. Klein, Prof. Dr. Büttner, Zentrum für Lehrerfortbildung und Schul- und Unterrichtsforschung und Prof. Dr. Schrenk (von links nach rechts) bei der Übergabe des Lernkoffers.



kiefer das bislang älteste Fragment der Gattung Mensch gefunden. Das ZLF unterstützte 2006 die Uraha-Foundation, indem es einen Lernkoffer ‚Hominiden machen Schule‘ erwarb und Prof. Dr. Büttner diesen dem Goethe Gymnasium als ein Dankeschön für die gute Kooperation übergab. (Siehe L-news Nr. 27, Seite 29) Durch die im Koffer enthalte-

nen Gipsabdrücke und Unterrichtsmaterialien wird nicht nur der Unterricht bereichert, sondern auch ein intensiver Dialog zwischen deutschen und afrikanischen Schulen begonnen.

Kooperationsschulen des ZLF

Das ZLF arbeitet mit Schulen zusammen, die sich in Kooperationsverträgen zunächst

für die Dauer von fünf Jahren dazu verpflichten, mit der Goethe-Universität Frankfurt bei den schulpraktischen Studien und Projekten des ZLF zusammenzuarbeiten (siehe Artikel „Kooperationsprojekte zwischen Goethe-Universität und Frankfurter Schulen“ in dieser Ausgabe)

Kooperationsprojekte zwischen Goethe-Universität und Frankfurter Schulen

Prof. Dr. Gerhard Büttner (ZLF) in Zusammenarbeit mit Dr. Ingrid Bähr, Jun. Prof. Dr. Birgit Brandt, Prof. Dr. Sabine Doff, Prof. Dr. Götz Krummheuer, Prof. Dr. Robert Prohl, Dr. Rolf Theis und Prof. Dr. Rose Vogel

Zu den Aufgaben des Zentrums für Lehrerbildung und Schul- und Unterrichtsforschung (ZLF) gehört es, Kooperationen mit anderen Trägern der Lehrerbildung aufzubauen. In diesen Aufgabenbereich fällt der Aufbau einer Zusammenarbeit mit sogenannten Kooperationsschulen. In den vergangenen zwei Jahren wurden von universitärer Seite Kontakte zu mehreren Schulen hergestellt und institutionalisiert. Die Universität profitiert von der Zusammenarbeit mit den Kooperationsschulen dadurch, dass die Schulen Forschungsprojekte im Bereich Schul- und Unterrichtsforschung unterstützen. Im Gegenzug bietet die Universität den Schulen Hilfestellungen bei der Profilentwicklung und bei Fortbildungsmaßnahmen an. Nachfolgend werden exemplarisch einige Kooperationsprojekte mit Frankfurter Schulen beschrieben.

1. Kooperationen mit der Römerstadtschule

Die Römerstadtschule ist eine Grundschule mit mehreren Integrationsklassen, in denen gemeinsamer Unterricht behinderter und nicht behinderter Schülerinnen und Schüler stattfindet. Charakteristisch für die Schule ist eine intensive Zusammenarbeit mit vorschulischen Einrichtungen. Mit der Römerstadtschule wurden in den letzten beiden Jahren drei Kooperationsprojekte durchgeführt.

Erhebung mathematischer Vorkenntnisse bei Kindergartenkindern

Unter Leitung von Jun. Prof. Dr. Birgit Brandt und Prof. Dr. Götz Krummheuer (Institut für Didaktik der Mathematik und der Informatik) wurden für den Einschulungsjahrgang 2007 bei Vorschulkindern aus Kindergarteneinrichtungen, die im Einzugsgebiet der Römerstadt liegen, mathematische Vorkenntnisse erfasst. Der Kontakt zu den Kindergärten wurde durch die Rö-

merstadtschule sichergestellt, die Erhebung selbst wurde durch Studierende der Johann Wolfgang Goethe-Universität durchgeführt. Organisatorisch war die Studie in den Übungen für Lehramtsstudierende zur Vorlesung „Mathematik und ihre Didaktik für die Klassen 1 – 4“ verankert. Den Studierenden (Studienanfänger) wurden durch diese Verankerung bereits zu Beginn des Fachstudiums schulpraktische und forschungsbezogene Einblicke in mathematische Lehr-Lernprozesse ermöglicht.

Die Erfassung von mathematischen Fähigkeiten und von Schwierigkeiten in mathematischen Bereichen bei den Schulanfänger(inne)n der Römerstadtschule diente in erster Linie nicht der Identifikation einzelner Kinder mit Mathematikschwierigkeiten, sondern der Erhebung des gesamten Leistungsspektrums, um z.B. durch geeignete Schwerpunktsetzungen und Differenzierungen im



Anfangsunterricht günstige Rahmenbedingungen für eine Förderung aller Kinder zu schaffen.

Den Kindergarteneinrichtungen wurden auf der Grundlage der Erhebung Beratungen für die vorschulische Arbeit in mathematischen Bereichen angeboten. Dabei lag auch hier der Schwerpunkt nicht auf Einzelförderung, sondern auf gruppenspezifischen Angeboten mit Fokus auf eine alltagsnahe, sprachbetonte Frühförderung in mathematischen Denkweisen. Zwei der beteiligten Kindergarteneinrichtungen haben das Beratungsangebot angenommen und sich an einer weiteren Zusammenarbeit interessiert gezeigt, so dass hier langfristig auch für die Römerstadtsschule als abnehmende Einrichtung positive Auswirkungen zu erwarten sind.

Mathematiklernen und Sprache

Im WS 2007/2008 wird unter Leitung von Prof. Dr. Rose Vogel und ihrer wissenschaftlichen Mitarbeiterin Melanie Huth (Institut für Didaktik der Mathematik und der Informatik) eine explorative Studie zum Sprachgebrauch von Kindern einer ersten Klasse in mathematischen Lehr-Lern-Arrangements durchgeführt. Hierzu werden in den Bereichen Mengenbilder, Rechengeschichten, Muster und geometrische Formen Lehr-Lern-Arrangements entwickelt, die von einer offenen mathematischen Problemstellung ausgehen. Studierende des Seminars „Mathematik und Sprache“ begleiten in Dreiergruppen die Kinder in ihrem Auseinandersetzungsprozess mit der konkreten Aufgabenstellung. Die Studierenden

betreuen 3 – 4 Wochen lang einzelne Schülertandems einmal in der Woche in der Bearbeitung der offenen mathematischen Aufgabenstellungen. Sie dokumentieren diesen Prozess mit Videoaufnahmen und analysieren ihn bezüglich des Sprachgebrauchs von Kindern in mathematischen Lehr-Lern-Arrangements.

Die Lehr-Lern-Arrangements werden nach einem einheitlichen Beschreibungsmuster erklärt. Auf diese Weise besteht die Möglichkeit, die Konzeption der Lehr-Lern-Arrangements zu evaluieren. Darüber hinaus unterstützt die Strukturgleichheit der verwendeten mathematischen Lehr-Lern-Situationen das Erkennen von Mustern im Sprachgebrauch der Kinder. Damit können erste Erfahrungen gesammelt werden, in welchem Ausmaß der individuelle Sprachgebrauch der Kinder von den fachlichen und methodischen Rahmenbedingungen der Lehr-Lern-Situation, den spontanen und geplanten sprachlichen Inputs der Lehrperson sowie vom Sprachentwicklungsstand der beteiligten Kinder beeinflusst wird. Durch den eher quasi-experimentellen Charakter der Untersuchungssituation wird die ansonsten vorhandene Komplexität von Unterricht reduziert.

Eine solche Kooperation spannt einen spezifischen Erfahrungsraum für alle beteiligten Personengruppen auf. Die Lehrpersonen erhalten durch die Videodokumente und den Ergebnissen aus den Analysen einen vertieften Einblick über den Sprachstand einzelner Kinder ihrer Klasse. Den Lehramtsstudierenden wird die Chance gegeben, in einem For-

schungskontext ihre schulpraktischen Erfahrungen und ihren theoretischen Wissensstand miteinander zu verschränken und weiter zu entwickeln. Die während der Studie gewonnenen schulpraktischen Erfahrungen seitens der Studierenden fließen ebenfalls in die gemeinsame Seminararbeit ein. Durch die Verschränkung von Theorie und Praxis entstehen Lernchancen, die in eher eindimensional angelegten Lehrveranstaltungen oftmals dem Engagement der Studierenden überlassen werden.

Instruktion von selbstreguliertem Lernen im Grundschulunterricht

Unter Leitung von Prof. Dr. Gerhard Büttner und seiner wissenschaftlichen Mitarbeiterin Charlotte Dignath (Institut für Psychologie, Arbeitsbereich Pädagogische Psychologie) wurden in mehreren Klassen der zweiten, dritten und vierten Klassenstufe Unterrichtsprozesse videographiert und mit Hilfe von standardisierten Beobachtungsinstrumenten analysiert. Im Fokus des Interesses standen Aspekte der Vermittlung von selbstreguliertem Lernen.

Die Entwicklung der Fähigkeit zum selbstregulierten und eigenverantwortlichen Lernen gilt als eine der Hauptaufgaben der Schule. Dennoch haben internationale Vergleichsstudien wie PISA gezeigt, dass deutsche Schülerinnen und Schüler bei fächerübergreifenden Kompetenzen wie z.B. der Fähigkeit, selbstreguliert zu arbeiten, nur unzureichend abschnitten. Die Zielsetzung der Studie bestand darin, zu erfassen, in welchem Ausmaß und auf welche Art und



Weise Lehrer(innen) selbst-reguliertes Lernen in ihrem Unterricht vermitteln und fördern. Zudem sollte untersucht werden, welche Arten von fachübergreifenden Schlüsselkompetenzen durch die Vermittlung von Lernstrategien bereits von der zweiten bis vierten Jahrgangsstufe gefördert werden und welche Lernstrategien in diesem Zusammenhang zur Anwendung kommen.

Um einen möglichst umfassenden Einblick hierüber zu bekommen, wurden in den Kernfächern Mathematik und Sachkunde Unterrichtseinheiten über mehrere Stunden hinweg gefilmt und das Videomaterial wurde mit Hilfe zweier neu entwickelter Beobachtungsinstrumente analysiert: Mit einem niedrig-inferenten Instrument wurde erfasst, welche Art von Selbstregulationsstrategien vermittelt wurden, wie häufig die Vermittlung stattfand und wie die Lehrkräfte dabei vorgingen. Zusätzlich wurden mit Hilfe einer hoch-inferenten Ratingskala Merkmale der Lernumgebung erhoben, die der Förderung von selbstreguliertem Lernen dienlich sind. Die beteiligten Lehrkräfte der Römerstadt-schule erhielten als Gegenleistung für ihre Teilnahme an der Studie nach Abschluss der Datenerhebung die Gelegenheit, einen Workshop zur Förderung selbstregulierten Lernens zu besuchen. Darüber hinaus wurde den Kindern der beteiligten Schulklassen an der Goethe-Universität eine kindgerechte Vorlesung über die Psychologie visueller Wahrnehmungsphänomene dargeboten.

2. Kooperationen mit dem Goethe-Gymnasium

Zwischen dem Goethe-Gymnasium Frankfurt und der Abteilung Sprachlehrforschung und Didaktik am Institut für England- und Amerikastudien hat sich in den vergangenen beiden Jahren unter Federführung von Prof. Dr. Sabine Doff (Goethe-Universität) und Dr. Rolf Theis (Goethe-Gymnasium) eine Zusammenarbeit auf mehreren Ebenen entwickelt:

- Zertifikat Bilinguales Lernen und Lehren für Lehrkräfte an hessischen Schulen (Arbeits-sprachen Englisch und Französisch)
- Bilingualpraktikum (vgl. dazu auch den Bericht in der letzten Ausgabe der L-news)
- mehrere Examensarbeiten von Studierenden mit schulpraktischen Erprobungsphasen / empirischen Untersuchungen zu unterschiedlichen Themenstellungen.

Die bisherige Zusammenarbeit hat sich für Lehrende an der Schule und der Universität, für Schülerinnen und Schüler und für Studierende als sehr fruchtbar erwiesen und soll in den folgenden Semestern weiter ausgebaut werden. Als eine Gegenleistung für die bisherige ausgezeichnete Kooperation mit der Universität erhielt das Goethe-Gymnasium bei der Gründungstagung der Gesellschaft für Didaktik der Biowissenschaften einen Lernkoffer zum Projekt „Hominids for Schools“, der in Schulen zur Wissensvermittlung der Evolution des Menschen genutzt werden kann (vergleiche Artikel über ZLF in dieser Ausgabe).

Das neue Frankfurter Zertifikatsangebot Bilinguales Lehren und Lernen (Arbeits-sprachen Englisch und Französisch)

Das Hessische Kultusministerium und die Johann Wolfgang Goethe-Universität, Institut für England- und Amerikastudien (IEAS), Abteilung Sprachlehrforschung und Didaktik, haben ein neues Zertifikatsangebot Bilinguales Lehren und Lernen (Arbeits-sprachen Englisch und Französisch) für Lehrkräfte entwickelt, das im Zeitraum zwischen Ende September 2007 und Ende September 2008 pilotiert wird. Das Projekt wird in Kooperation mit dem Institut für Romanische Sprachen und Literaturen (Abteilung Didaktik der Romanischen Sprachen), dem Zentrum für Lehrerbildung und Schul- und Unterrichtsforschung (ZLF) und dem Amt für Lehrerbildung (AfL) realisiert. Die Leitung des Projekts liegt in den Händen von Prof. Dr. Sabine Doff (IEAS) und Dr. Rolf Theis (Goethe-Gymnasium). Derzeit richtet sich das Angebot noch ausschließlich an Lehrkräfte aller Schulformen mit der Fremdsprache Englisch oder Französisch in Verbindung mit einem Sachfach z.B. Geschichte, Politik und Wirtschaft, Geographie, Mathematik, Biologie, Physik, Kunst, Musik oder Sport. Mittelfristig soll das Zertifikatsangebot auch für Lehramtsstudierende der Fächer Englisch und Französisch an der Universität Frankfurt geöffnet werden.

Die insgesamt einjährige Veranstaltung wird mit dem Zertifikat Bilinguales Lehren und Lernen abgeschlossen und ist vom Institut für Quali-



tätssicherung (IQ) mit 80 Leistungspunkten akkreditiert. Das modular aufgebaute Konzept besteht aus insgesamt fünf Blockseminaren, zwischen denen Arbeitsaufträge erfüllt und schulpraktische Erprobungsphasen durchgeführt werden. Zu den inhaltlichen Schwerpunkten gehören Grundlagen des bilingualen Lehrens und Lernens, der Mehrsprachigkeit und der interkulturellen Kompetenz, sachfach- und fremdsprachendidaktische Elemente im bilingualen Sachfachunterricht sowie Inhalte, Materialien, Medien und Ziele bilingualen Lehrens und Lernens. Als Sprecher für Plenarvorträge und Leiter von Workshops konnten renommierte Vertreter aus den Sachfach- und den Fremdsprachendidaktiken sowie aus der Schulpraxis gewonnen werden, wie beispielsweise OStD Manfred Wildhage (Martino-Katharineum Braunschweig), Dr. Eike Thürmann (Landesinstitut für Schule Soest) sowie Prof. Dr. Volker Albrecht (Institut für Humangeographie, Didaktik der Geographie, Universität Frankfurt).

Ein besonderer Schwerpunkt bei der Konzeption des Zertifikatsangebotes liegt auf der engen Verzahnung von Theorie und Praxis des bilingualen Lernens und Lehrens. Die Tatsache, dass die bisherige Anzahl der Anmeldungen für das Fach Englisch das zur Verfügung stehende Kontingent an Plätzen um mehr als das Dreifache übersteigt, zeigt den großen Bedarf an einer solchen Zusatzqualifikation in der hessischen Schullandschaft.

Aktuelle Informationen zum Zertifikat sind erhältlich auf der Website des Instituts für

England- und Amerikastudien unter: www.uni-frankfurt.de/fb/fb10/ieas/abteilungen/didaktik

Erfahrungsbericht über ein bilinguals Schulpraktikum (Benedikt Kessler)

Im Rahmen meines zweiten Schulpraktikums war es mir möglich, am Goethe-Gymnasium in Frankfurt einige interessante Einblicke in die Realität des bilingualen Sachfachunterrichtes zu gewinnen. Da ich während meiner Schullaufbahn selbst in den Genuss von bilingua-lem Geschichts- und Erdkundeunterricht gekommen war, war es besonders interessant für mich, bilingualen Schulunterricht nun aus der Lehrerperspektive wahrnehmen zu können. Nachdem ich einige Stunden in bilingualen Klassen und Kursen hospitiert hatte, wurde mir zunächst klar, dass sich im Hinblick auf die Sprachkompetenz ein Mehrwert des bilingualen Unterrichtes feststellen ließ. So sprachen die Teilnehmer der bilingualen Kurse in der Regel mehr und flüssiger als ihre Altersgenossen in nicht-bilingualen Parallelkursen und Klassen. Als besonders interessant empfand ich auch die Hospitationen im bilingualen Philosophieunterricht. Erstaunt musste ich auch hier feststellen, dass sich Schüler keineswegs abschrecken lassen, auch sehr komplexe und schwierige Thematiken in der Fremdsprache zu erforschen. Glücklicherweise konnte ich auch eine Reihe von eigenen Lehrversuchen in den bilingualen Lerngruppen durchführen. So unterrichtete ich in der Jahrgangsstufe 10 einige Stunden zum Thema ‚Global Warming – Causes and Consequences‘

und in der Jahrgangsstufe 11 eine kleine Unterrichtseinheit zum Thema ‚The EU – History, Structure and Challenges.‘ Darüber hinaus war es besonders spannend für mich, dass ich während des Praktikums auch alternative Lehrmethoden wie etwa dramapädagogische Arbeitsweisen anwenden konnte. Da ich in einem Hauptseminar zum interkulturellen Lernen an der Universität Frankfurt von der Herausforderung erfahren hatte, Fremdsprachenunterricht interkulturell zu gestalten und dramapädagogische Methoden im multikulturellen Schülerklientel des Goethe-Gymnasiums einen sehr positiven Anklang gefunden hatten, hatte ich zudem ein interessantes Thema für meine Examensarbeit gefunden. Ich entwarf eine Reihe von Unterrichtssequenzen, in denen ich interkulturelle Thematiken dramapädagogisch aufbereitete, und führte diese in einem Englischleistungskurs der Jahrgangsstufe 11 durch. In meiner Examensarbeit, die sich mit dem Zusammenhang von Dramapädagogik und interkulturellem Lernen beschäftigt, profitiere ich nun sehr von den Erfahrungen, die ich während des Praktikums sammeln konnte.

3. Kooperationen mit der Carl von Weinberg-Schule

Die Carl von Weinberg-Schule ist eine integrierte Gesamtschule (mit gymnasialer Oberstufe), die auf den Bereich (Leistungs-)Sport spezialisiert ist. In allen Jahrgangsstufen existieren so genannte „Sportklassen“, in die sportlich besonders begabte Schülerinnen und Schüler aufgenommen werden können. Anknüpfend an



diese Spezialisierung hat das Institut für Sportwissenschaften, Abteilung Sportpädagogik, mit der Carl von Weinberg-Schule mehrere Kooperationsprojekte mit der Zielsetzung durchgeführt, kooperatives und interkulturelles Lernen im Bereich Sport zu fördern.

Erprobung und Evaluation des sportbezogenen Schulprogramms „Kooperation“

Unter Projektleitung von Prof. Dr. Robert Prohl und Dr. Ingrid Bähr wird für die Carl von Weinberg-Schule ein Schulprogramm entwickelt, evaluiert und gesichert, das zum Ziel hat, Kooperation auf verschiedenen Ebenen zu verankern. Das Projekt umfasst vier Phasen: (1) Zunächst wurde eine Ist-Analyse der schulischen Ziele, bestehender Kooperationen (vorwiegend im Sport), der Arbeits- und Kommunikationsstrukturen in den Lehrteams sowie der Lehrmethoden im Unterricht durchgeführt. (2) Danach wurden Maßnahmen zur Förderung von Kooperation im Bereich Sport entwickelt. Im Zentrum stand hierbei insbesondere die Implementierung koopera-

tiven Lernens als Methode im Sportunterricht und in trainingsbezogenen Zusammenhängen. (3) Die Maßnahmen zur Förderung von Kooperation im Bereich Sport werden derzeit evaluiert. Hierzu werden mittels Fragebögen und mit Hilfe von Prozessanalysen der Interaktionen von Schülerinnen und Schülern soziale (insbesondere interkulturelle) Kompetenzen erfasst. Weiterhin soll über schriftliche und mündliche Befragung der beteiligten Gruppen die Wirkung des Schulprogramms auf das kommunale sportbezogene Umfeld analysiert werden. Schließlich werden die fachlichen Lernleistungen im Rahmen des Unterrichts des Förderprogramms mit Hilfe von Tests erhoben. (4) Im letzten Schritt wird ein Transfer der Förderung von Kooperation vom Bereich des Sports auf komplexere Bereiche des Schullebens angestrebt.

Insgesamt wird mit dem Projekt eine bidirektionale Öffnung der Carl von Weinberg-Schule im kommunalen Kontext angestrebt, in deren Rahmen das sportbezogene Schulprogramm „Kooperation“ nicht nur Probleme des

kommunalen Umfeldes thematisiert und projektorientiert bearbeitet, sondern gleichzeitig auch auf die kommunale Entwicklung ausstrahlt.

Interkulturelles Lernen im Sportunterricht

In einem zweiten Kooperationsprojekt wird unter Leitung von Prof. Dr. Robert Prohl und seinem wissenschaftlichen Mitarbeiter Patrik Gerecke interkulturelles Lernen im Sportunterricht empirisch erforscht. Die Zielsetzung des Projekts besteht darin, ein tragfähiges Unterrichtskonzept für interkulturelles Lernen im Sportunterricht zu erarbeiten. Hierzu werden in einem ersten Schritt Bedingungsfaktoren der Integrationsproblematik (kulturelle und religiöse Differenzen, Schichtproblematik) näher untersucht. In einem zweiten Schritt soll geprüft werden, ob sich die Unterrichtsmethode des Kooperativen Lernens förderlich auf die Integrationsprozesse zwischen den Schülerinnen und Schülern auswirkt.

eLearning in phasenübergreifenden Veranstaltungen in der Lehrerbildung für die Primarstufe

Christof Schreiber

Studienseminar Main Kinzig Kreis –
abgeordnet in das Projekt Lehr@mt Institut für Didaktik der Mathematik

Zusammenfassung

In diesem Beitrag wird eine Lehrveranstaltung präsentiert, in der WebQuests für den Mathematikunterricht in Grundschulklassen gemeinsam von Studierenden, Lehrkräften im Vorbereitungs-

dienst und Lehrerinnen¹ entworfen, erstellt und durch-

¹ Wegen der überwiegenden Zahl an Lehrerinnen im Grundschullehramt benutze ich die weibliche Form. Männliche Kollegen sind hier ausdrücklich eingeschlossen. „Schüler“

geführt werden. Die vorzuziehende Veranstaltung ist als Blended Learning-Veranstaltung konzipiert, die teilweise in Präsenz und

steht durchweg für Schüler und Schülerinnen.



teilweise online betreut durchgeführt wird. Die Veranstaltung wird auch in Lehrer-online unter <http://www.lehrer-online.de/lehrerbildung-primarstufe.php> (20.11.07) dargestellt (Schreiber 2007b).

1. Das Projekt Lehr@mt

Das vom Kultusministerium Hessen in Kooperation mit der Universität Frankfurt initiierte Projekt Lehr@mt² hat die grundlegende Qualifikation im Bereich der Medienkompetenz der Beteiligten aller Phasen der Lehrerbildung zum Ziel. Dazu sollen Produkte für Aus- und Fortbildung erstellt und Aus- und Fortbildungsangebote durchgeführt werden. Kooperationsstrukturen aller an der Lehrerbildung Beteiligten sollen ausgebaut sowie die mediendidaktische Unterrichtsforschung gefördert werden. In diesem Beitrag wird eine Lehrveranstaltung präsentiert, die im Rahmen eines der 5 Teilprojekte stattfindet. Unabhängig von der Fächerkombination sollen Lehramtsstudierende, Lehrkräfte im Vorbereitungsdienst (im Folgenden LiV) und Lehrerinnen grundlegende Fähigkeiten im Bereich der Medienkompetenz erwerben, die sie befähigt, Medien zu nutzen, diese im Unterricht zielgerichtet einzusetzen, Unterrichtsszenarien zu entwickeln und zu betreuen sowie die Kompetenzen auch den Schülern weiterzugeben. Es wird dabei beabsichtigt, die mediendidaktische Fachunterrichtsforschung in alle Phasen der Lehreraus- und Lehrerfortbildung zu integrieren.

Zur Umsetzung des Gesamtprojektes gibt es eine breite Kooperation des Kultusministeriums, der Universität Frankfurt, des Amtes für Lehrerbildung, von Studienseminaren und zahlreichen Schulen.

2. Das Teilprojekt am Institut für Didaktik der Mathematik und Informatik

Das Teilprojekt für die Ausbildung im Bereich Mathematik bezieht sich auf die Ausbildung im modularisierten Studiengang für das 1. - 6. Schuljahr. Besonderer Wert wird auf folgende vier Aspekte gelegt:

- Nutzung neuer Medien für das Lehren und Lernen im Fach
- Erziehungs- und Bildungsaufgaben neuer Medien im Mathematikunterricht der Grundschule
- Forschendes Lernen im Rahmen der Lehrerbildung
- Integrative Lehrveranstaltungsformen der drei Phasen der Lehrerbildung

Die Umsetzung des Teilprojektes möchte ich anhand einer praxisorientierten Veranstaltung illustrieren. Die Nutzung neuer Medien für das Lehren und Lernen, genauer für einen projektorientierten Einsatz neuer Medien im Mathematikunterricht der Grundschule steht in dieser Veranstaltung im Vordergrund. Hierzu wurde in einer Pilotveranstaltung die WebQuest-Methode für den Mathematikunterricht in der Grundschule vorbereitet, durchgeführt und ausgewertet. Der Veranstaltungstyp soll in kommenden Semestern forschungsorientiert umgesetzt werden.

3. Das Schulpraktische Projekt

Die Veranstaltungen werden unter der Leitung von Christof Schreiber und Prof. Götz Krummheuer als Schulpraktische Projekte durchgeführt, die mit 4 SWS ab dem 4. Semester besucht werden können. In der neuen, modularisierten Studienordnung wird dieser Veranstaltungstyp zukünftig in einem Modul zur mathematikdidaktischen Vertiefung umgesetzt. Die Veranstaltung ist optionaler Teil für den Erwerb eines Medienkompetenz-Zertifikates für Studierende aller Lehrämter an der Universität Frankfurt.

Für die LiV handelt es sich um ein Wahlpflichtmodul mit einem Workload von 30 Stunden. Für die Lehrkräfte im hessischen Schuldienst ist die Veranstaltung vom Hessischen Institut für Qualitätsentwicklung mit 40 Punkten akkreditiert.

Inhalte der Veranstaltung wurden für mündliche Prüfungen im Rahmen des ersten Staatsexamens verwendet. Produkte aus der Veranstaltung dienen Studierenden als Grundlage für die Examensarbeit. Aus den Veranstaltungen gingen auch Arbeiten für die zweite Staatsprüfung hervor.

Das Gesamtkonzept, in dessen Rahmen die Schulpraktischen Projekte angeboten werden, wurde mit dem e-Learning Award 2006³ der J.W.Goethe-Universität Frankfurt ausgezeichnet.

3.1 Die Zielgruppen

Es nehmen Studierende mit dem Fach Mathematik vor-

² Das Projekt wird ausführlicher auch in Schreiber 2006a und 2006b beschrieben.

³ Für Informationen zum eLearning-Award siehe: http://www.megadigitale.uni-frankfurt.de/events/20061218/netzwerktag/el_award.html



wiegend aus dem Lehramt für Grundschulen teil. Durch Kooperationen mit den Studienseminaren Frankfurt, Wiesbaden, Rüsselsheim und Hanau konnten auch die Ausbilder und Mentoren der LiV für die Veranstaltung gewonnen werden. Künftig wird auch das Studienseminar in Darmstadt mit uns zusammenarbeiten. Die Studierenden werden dann in der Veranstaltung einzelnen LiV und Lehrerinnen fest zugeordnet und bilden in der Veranstaltung eine Gruppe. Wegen der unterschiedlichen Kenntnisse und Fähigkeiten aber auch wegen der verschieden hohen Workloads sind auch die Aufgaben der einzelnen Teilnehmer/innen unterschiedlich. Gerade diese Mischung der Teilnehmer/innen aus den einzelnen Phasen bringt deutliche Vorteile: Die Studierenden haben hier einen engen Praxiskontakt und planen mit Unterstützung ein Unterrichtsprojekt für eine spezifische Klasse. Die Möglichkeit, schon vor dem Referendariat Einblick in die 2. Phase zu erhalten, macht die Veranstaltung für Studierende besonders attraktiv. Für die LiV und Lehrerinnen ergibt sich der Vorteil aus der Zusammenarbeit mit den Studierenden, die einen sehr hohen Workload in die Erstellung der WebQuests einbringen und bei der Durchführung der WebQuests helfend und dokumentierend mitarbeiten.

3.2 Die Inhalte

Die Gruppen von Studierenden erarbeiten in Zusammenarbeit mit den LiV und den Lehrerinnen WebQuests für den Einsatz in deren Klassen.

Im ersten Teil der 1. Präsenzphase erlangen die Studierenden Wissen über „Grundschüler und Neue Medien“ und „Angebote zu mathematischen Themen im www für Schüler, Lehrer und Studenten.“ Im zweiten Teil der 1. Präsenzphase wird die Methode WebQuest gemeinsam mit den LiV und Lehrerinnen erschlossen und kritisch auf Anwendungsmöglichkeiten in der Primarstufe geprüft. Daraufhin erarbeiten sich die Gruppen unter Anleitung des Seminarleiters das technische Know-How zur Erstellung von Webseiten.

An diese erste Präsenzphase schließt sich die erste online-Phase an. In ihr sollen die Teilnehmer ein an die jeweiligen Bedürfnisse der Klasse angepasstes WebQuest erstellen. Die Studierenden hospitieren dazu in den Klassen der teilnehmenden LiV und Lehrerinnen. So kann gemeinsam für jede Gruppe ein zur Klasse passendes WebQuest entworfen werden. Anschließend findet die 2. Präsenzphase statt, um die Entwürfe der entstehenden WebQuests zu präsentieren, kritisch dazu Stellung zu nehmen und die WebQuests zu optimieren.

Nun können die WebQuests in den Klassen eingesetzt werden. Die Durchführung findet gemeinsam mit der Lehrkraft und den Studierenden statt. Der Einsatz wird dabei von den Studierenden protokolliert.

In der letzten Phase der Veranstaltung, der zweiten Präsenzphase, stellen die Gruppen den Einsatz ihres WebQuests anhand des Protokolls und einer kurzen Präsentation der Gesamtgruppe vor. Der Einsatz der Methode wird reflektiert und

ausgewertet. Zudem können die WebQuests nach dem Einsatz in den Klassen und der Präsentation in der Gruppe erneut optimiert werden.

Als Arbeitsmittel werden in diesen Veranstaltungen Dreamweaver zur Erstellung der WebQuests, Textverarbeitungsprogramme für Tabellen und Vorlagen, verschiedene Programme zur Bildbearbeitung von Abbildungen, Power Point zur Präsentation und WebCt zur Kooperation verwendet. Vorausgesetzt werden Kenntnisse mit diesen Arbeitsmitteln nicht, sondern bei Bedarf Grundkenntnisse erworben, vorhandene Kenntnisse genutzt und vertieft oder durch eine Kooperation in Gruppen gegenseitig ergänzt. Ausführliche Recherchen zum jeweiligen Thema sind unerlässlich für die Erstellung der WebQuests.

WebQuest-Beispiele aus verschiedenen Veranstaltungen findet man unter:

http://www.math.uni-frankfurt.de/~schreibe/bsp_wq.htm
[20.11.07].

3.3 Die Organisation

Alle technischen Anforderungen können die Studierenden, LiV und Lehrerinnen in der Veranstaltung erlernen. Dazu stehen zum einen einzelne Veranstaltungstermine zur Verfügung, zum anderen wird gerade auch durch die Gruppenarbeit die Möglichkeit geschaffen, die einzelnen Gruppen individuell zu betreuen. Fragen können dabei direkt im Forum in WebCt an alle gestellt werden oder in fest geplanten und zusätzlich vereinbarten Terminen bearbeitet werden. Durch die Kooperation mit den Studienseminaren ist es darüber hinaus möglich, die



Gruppen mit Lehrkräften im Vorbereitungsdienst durch eine teilnehmende Ausbilderin zusätzlich zu beraten. In der Veranstaltung ist der Einsatz einer begleitenden online-Plattform aus organisatorischen Gründen unerlässlich. Die Besonderheiten der verschiedenen Arbeits- und Lernorte der Beteiligten (Uni, Studienseminar und Schule), unterschiedliche

keit, einzelne Zwischenergebnisse von Arbeitsgruppen in WebCt auszutauschen und zur Diskussion zu stellen, wird von den Gruppen stark genutzt.

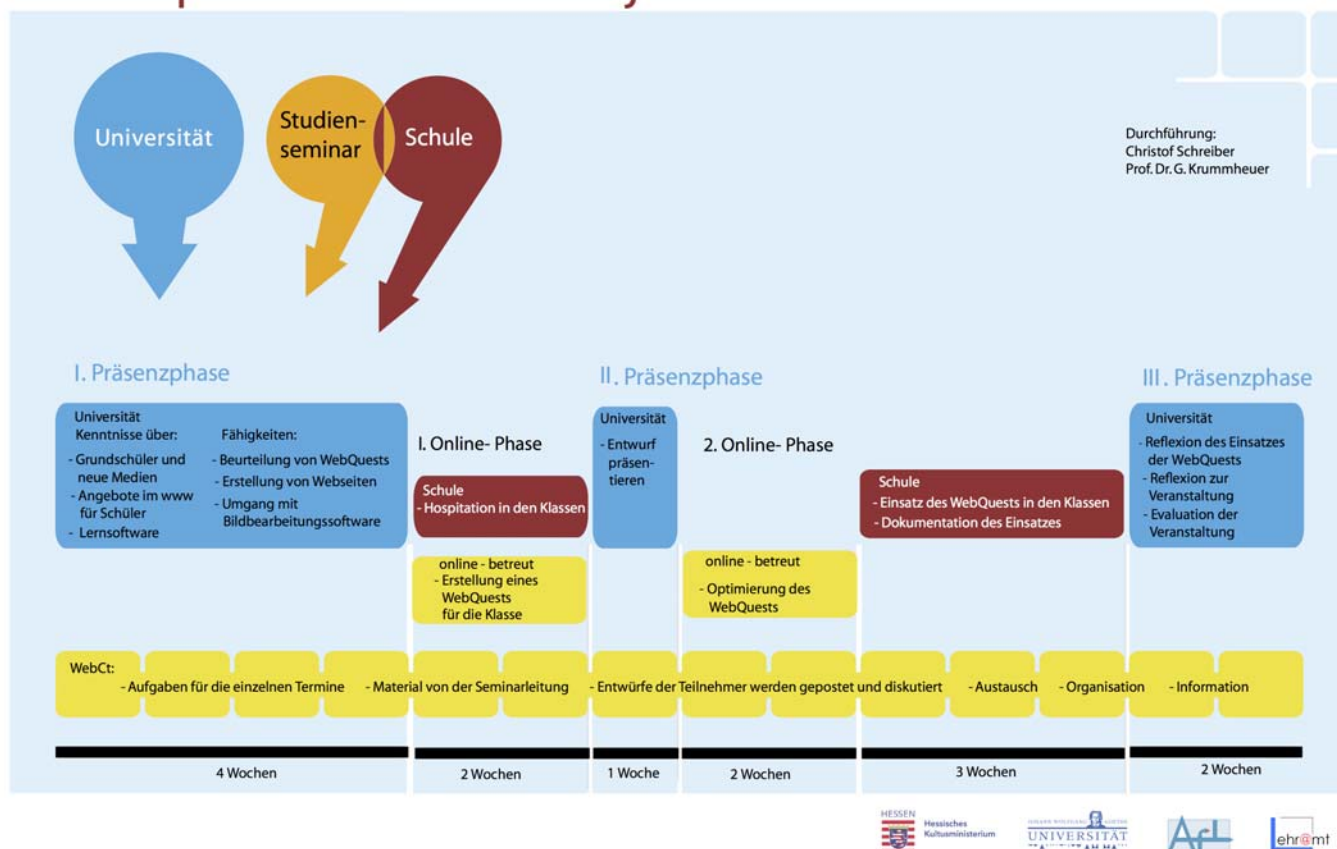
3.4 Übersicht

In der Übersicht wird die Veranstaltung als Ganzes dargestellt. Die Institutionen der einzelnen Teilnehmer/innen, der Wechsel der

3.5 Die Evaluation

Die hier beschriebene Veranstaltung und Vorformen fanden über etliche Semester hinweg statt. Von Beginn an wurde in den Veranstaltungen wöchentlich über das Forum in WebCt dem Veranstalter und auch den Moderatoren einzelner Veranstaltungen kritisch-konstruktiv Rückmeldung gegeben. Die verpflichtenden Rückmeldungen sind

Schulpraktisches Projekt



Zeitpläne und unterschiedliche Beiträge der einzelnen beteiligten Gruppen zur Veranstaltung, erfordern die Konzeption der Veranstaltung als Blended Learning-Veranstaltung. Die konstruktive Arbeit in den Gruppen und die Betreuung durch den Veranstaltungsleiter ist nur durch den ständigen Austausch über die Plattform WebCt möglich. Die Möglich-

Präsenz- und online-Phasen, die Zeitfenster für Hospitationen und den Einsatz der WebQuests an den Schulen sowie die begleitend laufende online-Betreuung über WebCt sind dort chronologisch von links nach rechts aufgeführt. Die Dauer der einzelnen Phasen kann an der Zeitleiste unten abgelesen werden (siehe Abbildung).

dabei anonymisiert. Die einzelnen anonymen Rückmeldungen werden von einem Teilnehmer in der letzten Sitzung jeweils in einer Zusammenfassung zur Diskussion gestellt. Zusätzliche qualitative Fragebögen dienten hier ebenfalls als Diskussionsgrundlage zur Veranstaltung im Ganzen. Die in aller Regel konstruktive Kritik der Teilnehmer wird grundsätzlich



für die Planung zukünftiger Veranstaltungen berücksichtigt. Die Rückmeldungen von Studierenden eines Semesters wird auch den Moderatoren einzelner Sitzungen im folgenden Semester zur Verfügung gestellt, was auch zur Erprobung immer neuer Lösungen zur Gestaltung anregender Einzelsitzungen durch Studierende führte. Mittlerweile werden einige Phasen verbindende Veranstaltungen am Institut für Didaktik der Mathematik und Informatik angeboten. Darunter Veranstaltungen zum Einsatz von Lernsoftware, zu Rechenschwäche und zu Gesprächsführung im Mathematikunterricht der Grundschule.

4 Ausblick

In den jetzt stattfindenden Veranstaltungen erstellen die Teilnehmer/innen in Gruppen WebQuests und führen diese zur Erprobung in den Klassen der teilnehmenden Lehrkräfte durch. In den Reflexionen zum Einsatz der selbst erstellten WebQuests wurden mögliche Modifikationen der WebQuest-Methode diskutiert. Dies mündete in eine Anpassung an die besonderen Möglichkeiten und Bedürfnisse der Grundschüler. Diese modifizierte Form, das PrimarWebQuest, wird in Schreiber 2007a vorgestellt. Ein solches für die Primarstufe angepasstes Beispiel findet man unter:

http://www.math.unifrankfurt.de/~schreiber/pr_wq_roemer/leinfuehrung.htm (20.11.07).

In kommenden Veranstaltungen soll der Fokus zunehmend von der Erstellung auf die Durchführung und Reflexion der PrimarWebQuests verlegt werden. Dazu werden

ab dem SS 08 die Veranstaltungen forschungsorientiert stattfinden. Studierende, LiV und Lehrerinnen sollen WebQuests in der für die Grundschule modifizierten Form für unterschiedliche Themen aus der Primarstufe erstellen oder bestehende verändern. Der Umgang der Schüler und Schülerinnen mit den WebQuests wird videografiert und kann so genau ausgewertet werden. Mit Methoden der Interpretativen Unterrichtsforschung werden dann verschiedene Auswirkungen auf unterrichtliche Situationen mit Einsatz neuer Medien untersucht. Hier sollen die Lernmöglichkeiten bei der Verwendung dieser Methode für den Mathematikunterricht in der Primarstufe ermittelt werden. Auch auf einzelne Schülergruppen, geschlechts-, alters-, herkunftsspezifisch etc., ist dabei zu achten. Die besondere Eignung einiger Themen und geeignete Voraussetzungen für den Einsatz der Methode können genauer untersucht werden. Möglicherweise ergibt sich hier weiterer Anpassungsbedarf der Methode. Ergebnisse der Veranstaltungen werden zu gegebener Zeit veröffentlicht.

Literatur

Bescherer, C. (2005). WebQuests – Mathematik im Internet erforschen. In: *mathematik lehren*. H. 132, Friedrich Verlag. 20-3.

Dodge, B. (2001). FOCUS: Five Rules for Writing a Great WebQuest. <http://babylon.k12.ny.us/usco nstitution/focus-5%20rules.pdf> (Stand Dez. 2006).

Gerber, S. (2003). Online-News Ausgabe 16, 7–20 <http://www.leu-bw.de/beruf/>

projektg/online/oneWS/news16/kap1.pdf

Huth, M. & Schreiber, C. (2006). Einsatz der WebQuest-Methode in der Grundschule. In: *Sache-Wort-Zahl*. H. 80, Aulis Verlag. 54-57.

Langenhan, J./ Regner, C./ Schreiber, C. (2007). Zahlendarstellung verschiedener Völker mit WebQuests. Bei "lehrer-online" veröffentlicht unter: <http://www.lehrer-online.de/zahlensysteme-hochkulturen.php>

Meurer, M., Schneider, A. & Schreiber, C. (2006). WebQuests im Mathematikunterricht der Grundschule. In: *Sache-Wort-Zahl*. H. 76, Aulis Verlag. 50-57.

Moser, H. (2000). Abenteuer Internet, Lernen mit WebQuests. Donauwörth: Auer Verlag.

Schreiber, C. (2007a). Primar(r)-WebQuests. WebQuests – für die Grundschule modifiziert. In: *Computer+Unterricht*, H. 67. 38-40.

Schreiber, C. (2007b). Blended Learning in der Lehrerbildung für die Primarstufe. Bei "lehrer-online" veröffentlicht unter: <http://www.lehrer-online.de/lehrerbildung-primarstufe.php>

Schreiber, C. (2007c). WebQuests als Blended Learning Szenario im Mathematikunterricht der Grundschule. In: Möller, K. u.a. (Hrsg.). *Qualität von Grundschulunterricht entwickeln, erfassen und bewerten*. Bonn: Verlag für Sozialwissenschaften. 139-142.



Schreiber, C. (2007d). Web-Quests für die Grundschule: Prima(r)WebQuest. Bei "lehrer-online" veröffentlicht unter: <http://www.lehrer-online.de/primar-webquest.php>

Schreiber, C. & Langenhan, J. (2007). Hausaufgaben mit WebQuests statt „lost in cyberspace“. In: Lernende Schule. Friedrich Verlag. Im Druck.

Schreiber, C. (2006a). Medienkompetenz in der Lehrerbildung für die Primarstufe – Projekt Lehr@mt. In: Hinz, R. & Pütz, T. (Hrsg.). Qualitätssicherung und Schulentwick-

lung. Hohengehren: Schneider Verlag. 129-134.

Schreiber, C. (2006b). Projekt Lehr@mt - Medienkompetenz in der Lehrerbildung. In: Cohors-Fresenburg, E. & Schwank, I. (Hrsg.). Beiträge zum Mathematikunterricht. Hildesheim: Franzbecker. 481-484.

WWW-Adressen (Abruf am 20.11.07):

http://www.megadigitale.uni-frankfurt.de/events/20061218_netzwerktag/el_award.html

http://www.math.uni-frankfurt.de/~schreibe/bsp_wq.htm

http://www.math.uni-frankfurt.de/~schreibe/pr_wq_roemer/einleitung.htm

<http://www.lehrer-online.de/primar-webquest.php>

<http://www.lehrer-online.de/lehrerbildung-primarstufe.php>

<http://www.lehrer-online.de/zahlensysteme-hochkulturen.php>

Hat die deutsche Gesamtschule eine Zukunft?

Prof Dr. Valentin Merkelbach

Professor i.R. für Didaktik der Deutschen Sprache und Literatur an der Johann Wolfgang Goethe-Universität

Gemeinschaftsschule, Stadtteilschule oder Sekundarschule - in den einzelnen Bundesländern entstehen gegenwärtig neue Modelle eines zweigliedrigen Schulsystems. Doch wo bleibt die Gesamtschule? Valentin Merkelbach, emeritierter Professor für Didaktik der deutschen Sprache und Literatur an der Johann Wolfgang Goethe-Universität, zieht in seinem Beitrag Bilanz über Entwicklung und Leistung der deutschen Gesamtschulen.

Es ist eine zwiespältige Situation, in der sich die Gesamtschule in der aktuellen Strukturdebatte in den einzelnen Bundesländern befindet. Da wollen die einen in einer "Schule für alle Kinder" das integrative Konzept der Gesamtschule weiterentwickeln,

sich aber von der Bezeichnung verabschieden. Die anderen würden gerne mit der Bezeichnung auch den Anspruch dieser Schule loswerden. Daneben gibt es noch die Bundesländer, in denen die Gesamtschule keine oder nur eine marginale Rolle spielt und die an diesem Zustand festhalten wollen, gegen den wachsenden Druck gesellschaftlicher Initiativen für ein längeres gemeinsames Lernen.

"Leistungsstarke Gesamtschulen"

In dieser für die Weiterexistenz und – entwicklung der Gesamtschule prekären Situation zieht die Interessenvertretung "Gemeinnützige Gesellschaft Gesamtschule" (GGG) Bilanz des bisher Geleisteten. In einer 2007 veröffentlichten Broschüre

"Leistungsstarke Gesamtschulen" geht es darum, wie es im Untertitel heißt, die Integrierte Gesamtschule "im Spiegel empirischer Schulleistungsvergleiche" darzustellen. Die Broschüre beginnt mit der Feststellung: Dass "wir" Probleme mit der Chancengleichheit und der großen "Risikogruppe" im unteren Leistungsbereich haben, ist nicht mehr umstritten. Doch obwohl die hierarchisch gegliederte Schulstruktur offiziell als nicht ausschlaggebend für die Erklärung dieser Probleme gilt, wird doch in allen Ergebnisberichten besonderes Gewicht auf das Abschneiden der Gesamtschule gelegt. Die Gesamtschule wird so in die Ergebnisdarstellung einsortiert, als ob sie eine weitere Schulform im gegliederten Schulsystem darstelle (Leis-



tungsstarke Gesamtschulen 2007, S.7).

Bei dieser Darstellung zögen die Kritiker der Gesamtschule den Schluss: Sie hat versagt; denn ihre Ergebnisse liegen nicht gleichauf mit dem Gymnasium, sondern zwischen Haupt- und Realschule. Also könne sie nicht die Lösung der anerkannten Probleme mit der Leistung und der Chancengleichheit sein. Dies, stellt die GGG fest, sei die weithin herrschende Meinung in der Bildungspolitik, in großen Teilen der Wissenschaft und der Medien (S.7). Um diese Auffassung zu überprüfen, hat ein Arbeitskreis der GGG die Ergebnisse der empirischen Studien genauer unter die Lupe genommen und sich dabei ausdrücklich auf den Leistungsbereich beschränkt, auch wenn Strukturfragen nicht nur unter diesem Aspekt, sondern letztlich normativ zu beantworten seien. Dazu stellt der Arbeitskreis vorab klar:

Die Gesamtschule ist keine weitere Schulform neben Hauptschule, Realschule und Gymnasium. Sie ist ihrem Konzept, ihrem Selbstverständnis und ihrer Wirklichkeit nach die Alternative zum gegliederten Schulsystem insgesamt. Ein Vergleich der Gesamtschule mit dem Gymnasium ist also unsinnig, denn das Gymnasium stellt ja nur einen Ausschnitt des gegliederten Schulsystems dar. Allerdings bringt es die Systemkonkurrenz mit sich, dass der größte Teil der Kinder mit Gymnasialempfehlung das Gymnasium besuchen und nur ein geringer Teil die Gesamtschule (S.7 f.).

Wie alle neueren empirischen Studien bestätigten, sei neben der sozialen Herkunft die

"schulnahe" Sprachkompetenz "ein mächtiges zusätzliches Selektionskriterium am Übergang von der Grundschule zur Sekundarschule". Sie führe "besonders häufig zur Empfehlung und Wahl des Gymnasiums bzw. der Realschule, wenn sie gut ausgebildet" sei, und "überdurchschnittlich zur Empfehlung von Gesamtschule oder Hauptschule, wenn sie noch Defizite" aufweise (S.9).

Wenn das sich so verhält, ist für den Arbeitskreis die Frage, welche Schüler/innen "die höchsten Punktzahlen und Kompetenzen aufweisen", weniger interessant als die Frage, "ob es der Schule in der Sekundarstufe I gelingt, ihre Schüler und Schülerinnen zu erkennbarem Lernzuwachs zu führen" (S.8).

Unter dieser Fragestellung konzentriert sich der Arbeitskreis auf die drei Bundesländer Brandenburg, Hamburg und Nordrhein-Westfalen. Sie haben gemeinsam einen hohen Anteil integrierter Gesamtschulen, in denen bei der Anmeldung "der Anteil des oberen Leistungssegments der Grundschule klar unterrepräsentiert, der Anteil des unteren Leistungssegments der Grundschule überrepräsentiert" sei. Dieses Bild gelte jedoch nicht mehr am Ende der Klasse 10 und danach. "Mehr als zwei Drittel der Schüler und Schülerinnen" erreichten dann "mittlere und höhere Schulabschlüsse" (S.9).

Analysiert werden für diese drei Länder die folgenden Leistungsstudien:

Hamburg:

LAU: Aspekte der Lernausgangslage und der Lernentwicklung von Schülerinnen und Schülern an Hamburger Schulen Klassenstufen 5-13,

durchgeführt von Reiner H. Lehmann u.a., 1997-2005.

Brandenburg:

Schulforschung in Brandenburg, H.1: Qualitätsuntersuchung an Schulen zum Unterricht in Mathematik (Qua-SUM). Hrsg.: Ministerium für Bildung des Landes Brandenburg, 2000.

Nordrhein-Westfalen:

Zentrale Lernstandserhebungen in der Jahrgangsstufe 9 im Jahr 2004. Erster Kurzbericht zur wissenschaftlichen Begleitung: www.learning-nrw.de.

Vor der Darstellung der Gesamtschulergenergebnisse in den drei Bundesländern untersucht der Arbeitskreis das Abschneiden der Gesamtschulen im zweiten Ländervergleich von PISA 2003 mit dem Ergebnis:

Trotz des in allen Ländern auftretenden creaming-Effekts bei den Anmeldungen an Gesamtschulen (sprachlich und sozial starke Kinder gehen überwiegend zum Gymnasium), ragen die Spitzenleistungen in fast allen Bundesländern weit in den Gymnasialbereich hinein und oft über die Realschul-Spitzenleistungen hinaus. Aber auch am unteren Ende des Leistungsspektrums sieht es überwiegend gut aus. Es gelingt den Gesamtschulen in allen Bundesländern, bei denen die Gesamtschulen dargestellt sind, die leistungsschwächsten ihrer Schüler und Schülerinnen zu höheren Leistungen zu führen, als dies an den Hauptschulen der Fall ist. Dies ist plausibel. Dass die größere Heterogenität der Schülerschaft gerade auch für die Leistungsschwächeren fördernd wirkt, ist ja ein zentrales Argument für die Gesamtschule. Die lange gepflegte



Behauptung, die Konfrontation mit den leichter lernenden Kindern wirke entmutigend und demotivierend auf sie, wird durch die Daten in jedem dargestellten Bundesland widerlegt (S.22/24) (Vgl. Merkelbach 2005; darin: Die Leistungsbilanz der Integrierten Gesamtschule, S.7 f.).

Was sich im PISA-Ländervergleich für die Gesamtschulen ergibt, sieht der Arbeitskreis im Blick auf die oben genannten länderspezifischen Studien bestätigt. In Hamburg etwa zeigten die LAU-Studien zur Lernausgangslage und Lernentwicklung in den Klassen 5 bis 11, "dass die Gesamtschulen nicht nur die gesamte Breite ihrer Schülerschaft fördert, sondern in gleicher Weise auch die leistungsstärkeren Schüler" (S.44). Aus der Studie selbst zitiert der Arbeitskreis das Resümee:

Die beträchtliche Streubreite an den Gesamtschulen bei gleichzeitig hohem Leistungszuwachs scheint ein Indiz dafür zu sein, dass das Bemühen, Anschluss an das übliche Gymnasialniveau zu finden, recht erfolgreich und jedenfalls nicht um den Preis der Vernachlässigung des vergleichsweise weniger lernstarken Segments in diesem Teil des Leistungsspektrums erfolgt (Zitiert nach: Leistungsstarke Gesamtschulen, S.44 f.).

Für die "Zentralen Lernstandserhebungen in den Jahrgangsstufen 9 im Jahr 2004" in NRW wurden, um den Schulen möglichst faire Rückmeldungen zu geben, "Standorttypen" gebildet, in die u.a. das Wohngebiet, der Bildungsabschluss der Eltern, der Anteil an Migrantenkindern eingingen. Typ 1 etwa bezeichnet "Schulen mit dem

sozial schwächsten Einzugsgebiet ihrer Gruppe". Was die soziale Zusammensetzung ihrer Schülerschaft betrifft, unterscheiden sich Gesamtschulen in NRW nur wenig von Hauptschulen. D.h. die Schülerschaft teilt sich fast vollständig zwischen Gymnasium und Realschule auf der einen, sowie Gesamtschule und Hauptschule auf der anderen Seite (S.48 f.).

Vor diesem Hintergrund sind die Ergebnisse der Lernstandserhebungen in NRW zu sehen, die der Arbeitskreis so zusammenfasst: Außer im Grundkurs des Standorttyps 1 ("Schulen mit dem sozial schwächsten Einzugsgebiet ihrer Gruppe") seien "die Leistungen in allen anderen Kursen zum Teil deutlich über der vergleichbaren sozialen Referenzgruppe der anderen Schulformen". Die Lernzuwächse seien "beachtlich und höher als in vergleichbaren Sozialgruppen des gegliederten Schulsystems" (S.50).

Das dritte Bundesland, das der Arbeitskreis genauer unter die Lupe nimmt, Brandenburg, hat nach der Wende die vollständige Anpassung an den Westen verweigert und, ähnlich wie Sachsen, Sachsen-Anhalt und Thüringen, auf die Einrichtung eigenständiger Hauptschulen verzichtet. Im Gegensatz zu diesen drei Bundesländern wurde in Brandenburg aber neben Gymnasium und Realschule auch die Integrierte Gesamtschule eingeführt, mit einem Schüler/innen-Anteil von mehr als 50 Prozent. Alle Schüler/innen, die die Hauptschule besuchen würden, gehen in Brandenburg auf Gesamtschulen.

Die Studie "Qualitätsuntersuchung an Schulen zum Unterricht in Mathematik" (Qua-

SUM) von 1999 kam, wie der Arbeitskreis zusammenfassend feststellt, zu dem Ergebnis, dass von der Gesamtschule als leistungsmäßiger "Ersatz-Hauptschule" keine Rede sein könne; dass "mehr als die Hälfte aller Lernenden an Gesamtschulen" in Mathematik den Erweiterungskurs besuchten. Dennoch sei es in Brandenburg, sogar unter Berufung auf diese Studie, beim negativen Image der Gesamtschule geblieben.

Die Ergebnisse der Studie werden dann, wie der Arbeitskreis nachweist, im PISA-Ländervergleich 2003 eindrucksvoll bestätigt. Das gelte vor allem für den unteren Leistungsbereich, der ja hauptsächlich von der Gesamtschule verantwortet werde. Im Vergleich mit Bayern und Baden-Württemberg, die für ihre guten Hauptschulergebnisse gelobt wurden, liegen die Ergebnisse in Brandenburg gleichauf, was "höchst bemerkenswert" sei, als die von PISA 2003 erfassten Jahrgangsanteile in den drei Bundesländern weit auseinanderliegen. Während in Bayern 85 % und in Baden-Württemberg 86 % des Jahrgangs der Fünfzehnjährigen getestet wurden, waren es in Brandenburg 96,6 %. Dazu der Arbeitskreis:

Generell gilt: Je weniger Jugendliche am Test teilnahmen bzw. im Bericht erscheinen, umso wahrscheinlicher ist es, dass die fehlenden Schüler und Schülerinnen die leistungsschwächsten sind. Sie befinden sich – als Fünfzehnjährige – in der Regel nicht mehr im allgemein bildenden Schulsystem. (S.30)

In diesem Falle stelle sich das Gesamtergebnis im



unteren Leistungsbereich noch besser dar, als es von PISA gemessen wurde. Für den oberen Leistungsbereich zitiert der Arbeitskreis den PISA-Ländervergleich 2003, wonach die leistungstärkere Hälfte der Jugendlichen an den Integrierten Gesamtschulen und Realschulen Kompetenzwerte erreicht, "die auf dem gleichen Niveau liegen wie die der leistungsschwächeren 60 bis 70 Prozent der Schülerinnen und Schüler an den Gymnasien" (PISA-Konsortium Deutschland 2005, S.185).

In keinem Bundesland, stellt der Arbeitskreis aufgrund der PISA-Daten fest, haben weniger Schüler/innen eine "verzögerte Schullaufbahn" als in Brandenburg (20,4 %), gibt es demnach weniger Zurückstellungen am Schulanfang und Klassenwiederholungen und ist der Zusammenhang von sozialer Herkunft geringer ausgeprägt. Brandenburg mit seinen 50 % Gesamtschülern und Gesamtschülerinnen steht in drei von vier Bereichen an der Spitze der Bundesländer, die international als wichtig gelten:

- der Förderung am unteren Ende des Leistungsspektrums
- der Förderung im oberen Leistungsbereich
- der relativ geringsten Vergeudung von Lebenszeit im Schulalter
- der relativ stärksten Entkoppelung von sozialer Herkunft und Kompetenzerwerb (S.31).

Im klaren Widerspruch zu dieser Leistungsbilanz sieht der Arbeitskreis die schulpolitischen Konsequenzen, die die Große Koalition in Brandenburg nach der Landtags-

wahl 2005 zog, indem sie alle Gesamtschulen ohne eine eigene Oberstufe mit Realschulen zu "Oberschulen" zusammenlegte. Dabei blieben von 174 Gesamtschulen noch 39 übrig, denen, wie der Arbeitskreis befürchtet, bei zurückgehenden Schülerzahlen auch die Umwandlung droht, sobald ihre Oberstufe nicht mehr der gesetzlichen Vorgabe von 60 Schüler/innen entspricht.

Gesamtschulen werden gebraucht

Wenn in Brandenburg beim großen Gesamtschulreinemachen 39 übrig geblieben sind, so gibt es immerhin noch Schulen, die, nicht wie die Oberschulen, ihrem Status entsprechend zweitrangige Schulen unterhalb des Gymnasiums sind, in die das Gymnasium Schüler/innen mit Lernproblemen abschieben kann. Diese 39 Gesamtschulen mit einer eigenen Oberstufe sind nach wie vor für alle Kinder der Grundschule offen und natürlich werden auch die Gesamtschulkollegien in Oberschulen nicht ihre integratives Konzept über Bord werfen. Das Problem ist nur, dass die sozialdemokratisch geführte Landesregierung, vor allem demografisch motiviert, ein zweigliedriges System à la Sachsen, Sachsen-Anhalt und Thüringen anstrebt, in dem es dann keine Schule mehr geben wird, die sich in der Sekundarstufe I als "ersetzende" Schule versteht. Es wird nach dem sechsten Grundschuljahr das Gymnasium geben und nicht daneben, sondern darunter die Oberschule.

Es sei denn, es entsteht auch in Brandenburg, wie in einer Reihe anderer Bundesländer,

eine Bürgerinitiative für "gemeinsames Lernen von 1 bis 10", die nicht nur erfolgreich den Erhalt der verbliebenen Integrierten Gesamtschulen verteidigt, sondern darüber hinaus fordert, dass auch die Oberschule formal und in ihrem Bildungsanspruch dem Gymnasium gleichgestellt wird, bei entsprechenden Schülerzahlen eine eigene Oberstufe erhält oder ihre Schüler/innen am Ende der Sekundarstufe I in ein Oberstufenzentrum für mehrere Schulen der Sekundarstufe I schicken kann. Gymnasien hätte dann nicht mehr das pädagogisch so fragwürdige Privileg, Schüler/innen mit auftretenden Lernproblemen an Schulen abzuschieben, die ohnehin die Leistungsschwächeren von der Grundschule übernehmen. Dies könnte, auch aus demografischen Gründen, für Gymnasien der Anlass sein, mit einem anderen pädagogischen Programm um die Eltern zu werben, die inzwischen mehr für ihr Kind wollen als ein traditionelles Gymnasium.

Alle Schulen des Landes, die sich auf den Weg machen zu einer Schule für alle Kinder, die mit besonderem Förderbedarf eingeschlossen, brauchen auf diesem Weg das Know how erfolgreicher Gesamtschulen. Sie brauchen die Erfahrungen und pädagogischen Konzepte von Schulen wie der Montessori-Gesamtschule in Potsdam, die inzwischen Oberschule heißt und in der auch Kinder mit besonderem Förderbedarf willkommen sind (vgl. Kahl 2005).

Härter noch als die Gesamtschule in Brandenburg könnte es die IGS in Hamburg treffen, wenn es nach der Wahl



2008 weiterhin nach dem Willen der CDU geht. Denn dort soll es trotz der Erfolge, die PISA und LAU ermittelt haben, überhaupt keine Gesamtschulen mehr geben. Sie sollen ausnahmslos aufgehen mit Haupt- und Realschulen zusammen in einer "berufsorientierten" Stadtteilschule neben dem "wissenschaftsorientierten" Gymnasium (Merkelbach 2007).

Anders als zur Großen Koalition in Brandenburg gibt es in Hamburg allerdings eine Opposition aus SPD und Grünen, die an einer für alle Kinder offenen Schule festhalten wollen und es gibt gegen den zweigliedrigen Schulplan der CDU eine "Volksinitiative": "Hamburg braucht eine Schule für alle", - ein Bündnis aus Schüler/innen, Lehrer/innen, Gewerkschaften und Parteien, das ein Volksbegehren und zur Europawahl 2009 einen Volksentscheid über die künftige Schulform in Hamburg anstrebt.

Während in Hamburg trotz beginnendem Wahlkampf von den beiden politischen Lagern eher moderat über eine grundlegende Schulreform gestritten wird, tobt in NRW, dem dritten Bundesland mit vielen Gesamtschulen, ein erbitterter Schulstreit, ausgelöst durch einen Parteitagebeschluss der SPD vom 25.8.07 (Die beste Bildung für alle, 2007). Streitpunkt ist weniger, was über vorschulische Bildung, Studium oder berufliche Bildung beschlossen wurde, sondern, wie könnte es anders sein, die Schulstrukturfrage. Die SPD von NRW hat nach Jahren bildungspolitischer Stagnation als Regierungspartei, in der die Gesamtschule nicht nur

von der CDU, sondern auch von führenden Sozialdemokraten für das, was sie leistet, wenig Anerkennung erfuhr, die Zeit der Opposition und die Erfahrungen aus PISA für einen bildungspolitischen Neuanfang genutzt.

Im schulpolitischen Teil des Beschlusses wird das gegliederte Schulsystem als "nicht zukunftsfähig" erklärt, weil es "den Anforderungen der modernen demokratischen Wissensgesellschaft nicht gerecht" werde.

Nordrhein-Westfalen braucht seine Kinder, seine Talente – und zwar alle! Das mehrgliedrige Schulsystem jedoch verschwendet Talente. Zu viele Schülerinnen und Schüler werden aus höheren Schulen abgeschult, zu viele bleiben sitzen oder verlassen die Schule ohne Abschluss. Und noch immer ist die Abiturquote zu gering (S.9).

Mit "alle" meint der Beschluss ausdrücklich auch Kinder mit Behinderungen, die besonderer Förderung bedürfen. Diese Förderung dürfe "in der Regel nicht zu einer Beschulung in besonderen Einrichtungen führen". Deshalb müssten "Kinder und Jugendliche mit Behinderungen im jeweiligen System ihren Möglichkeiten entsprechend optimal darin unterstützt" werden, "an gesellschaftlichen Entwicklungen teilzuhaben, ein möglichst selbständiges und selbstbestimmtes Leben zu führen". Dies schließe "die Vorbereitung auf die Teilhabe am Erwerbsleben ein". Alle Bildungseinrichtungen müssten "auf ein barrierefreies Lernen" hinwirken. In "sonderpädagogischen Förderzentren" sollen "besondere Lern- und Unterrichtskonzepte für die entsprechenden Förderbedarfe"

entwickelt werden, die Schulen und Kindertagesstätten beraten, das Angebot an "Frühförderung" koordinieren und "personell und fachlich eng mit den allgemeinen Schulen" zusammenarbeiten (S.4).

Was auch in NRW besonders zum Handeln zwingt, sind rückläufige Schülerzahlen und die sich verschärfenden Probleme mit der Hauptschule, die "unter einer erschreckend niedrigen Akzeptanz" leide und trotz guter Arbeit der Kollegien kaum in der Lage sei, "den Schülerinnen und Schülern Anreize und berufliche Perspektiven zu bieten" (S.9 f.).

In dieser Situation startet die SPD nun nicht eine Offensive für die Gesamtschule, die nach Zahlen von 2005, also noch in der Zeit der eigenen Regierungsverantwortung, für 32 % der an Integrierten Gesamtschulen angemeldeten Kindern keinen Platz hatte (Leistungsstarke Gesamtschulen 2007, S.20). Der "richtige Weg" für die NRWSPD heißt jetzt "Gemeinschaftsschule":

Die Gemeinschaftsschule nimmt die Kinder nach der Grundschule auf und ist bis zur Klasse 10 für deren Bildungserfolg verantwortlich.

Am Ende der Klasse 10 können alle Schulabschlüsse der Sekundarstufe I erreicht werden.

In den Klassen 5 und 6 findet für alle Kinder ein gemeinsamer Unterricht statt.

Ab Klasse 7 oder später wird nach gemeinsamer Entscheidung der Schule, des Schulträgers und der Eltern entweder ein vollständig integrierter Unterricht weitergeführt oder eine Differenzierung beispielsweise in Haupt-, Real-



schul- und Gymnasialklassen vorgenommen.

Die Gemeinschaftsschule hat eine gemeinsame Schulleitung und ein gemeinsames Kollegium (S.10 f.).

Was alles über die innere Verfasstheit der Gemeinschaftsschulen, wohl vor allem über die, die "einen vollständig integrierten Unterricht" weiterführen, gesagt wird, ist auch in NRW seit über drei Jahrzehnten pädagogisches Programm integrierter Gesamtschulen. Für sie fehlt in dem Beschluss allerdings die wenn auch späte Anerkennung für eine Integrationsleistung unter oft sehr schwierigen Bedingungen, vor allem in der massiven Konkurrenz zu Gymnasium und Realschule, in die sie in der Öffentlichkeit von ihren Gegnern gezwungen wird. Immerhin heißt es im letzten Satz des Kapitels über die Gemeinschaftsschule:

Gesamtschulen werden als Gemeinschaftsschulen in integrierter Form weitergeführt (S.13).

Wie immer die Auseinandersetzung um die Gemeinschaftsschule und vor allem den Erhalt eigenständiger Gymnasien in den nächsten Jahren in NRW weitergehen wird, - es gibt so etwas wie eine Bestandsgarantie der SPD für die Gesamtschule unter dem neuen Etikett "Gemeinschaftsschule". Bis dahin wird es in NRW, auch nach Beschlusslage der CDU, Integrierte Gesamtschulen geben und die SPD kann in dieser Zeit zeigen, dass es ihr ernst ist mit längerem gemeinsamen Lernen und mit der freien Schulwahl der Eltern und ihrem Anspruch auf einen Platz an einer Gesamtschule. Auch die Initiative "Eine Schule für

alle in NRW", ein Bündnis aus verschiedenen gesellschaftlichen Gruppen, darf gespannt sein, wie sich ihre Beziehung zur SPD nach dem Parteitagsbeschluss vom 25.8.07 entwickelt. Die Initiative beabsichtigt ein Volksbegehren mit dem Ziel, dem Landtag einen Gesetzentwurf zur Entscheidung vorzulegen, der die Zusammenführung aller Schulformen der Sekundarstufe I beinhaltet.

Unter den drei Bundesländern, die der Arbeitskreis der GGG genauer unter die Lupe nimmt, ist die Gesamtschule am stärksten gefährdet in Hamburg, wenn die dortige Stadtregierung auch die nächste Wahl gewinnt und ihren zweigliedrigen Schulplan gegen den Widerstand der Opposition und relevanter gesellschaftlicher Gruppen durchsetzen würde. Diese Hamburger Zweigliedrigkeit, in der die Gesamtschule in der Stadtteilschule verschwindet, ist kein Zwischenschritt in die richtige Richtung. Sie ist die um Schulformen reduzierte Variante eines Schulsystems, das die Hierarchie des Bildungsanspruchs mit "berufsorientiert" (Stadtteilschule) und "wissenschaftsorientiert" (Gymnasium) bereits für zehnjährige Kinder programmatisch fixiert. Eine solche Strukturveränderung dürfte unter dem Aspekt gleicher Bildungschancen wohl kaum als verfassungskonform bestehen können.

Anders liegen die Dinge in Brandenburg, selbst wenn sich die düstere Prognose der GGG erfüllen sollte und die noch verbliebenen Gesamtschulen mit eigener Oberstufe bei rückläufigen Schülerzahlen in Oberschulen umgewandelt werden. Denn die Oberschule ist nicht, wie die

Hamburger Stadtteilschule, schon konzeptionell auf ein "berufsorientiertes" Curriculum festgelegt. Es entstünden dann sächsische Verhältnisse, wo allerdings inzwischen auch der Bazillus "Gemeinschaftsschule" bei Schulträgern und Eltern seine Wirkung tut, - unterstützt auch dort von einem Aktionsbündnis "Sachsens Zukunft – EINE Schule für alle", bestehend aus Landesschüler – und Elternrat, Gewerkschaften und Parteien.

Bei allem Streit, der um das SPD-Konzept der Gemeinschaftsschule in NRW entbrannt ist und dauern wird, - in beiden politischen Lagern ist die Integrierte Gesamtschule derzeit nicht in Frage gestellt. Die CDU kann sie nicht abschaffen und im SPD-Konzept, wenn es eines Tages Gesetz werden sollte, werden Gesamtschulen auch als Gemeinschaftsschulen "mit vollintegriertem Unterricht" bis Ende 10 weiterarbeiten können.

Die eingangs gestellte Frage, ob die deutsche Gesamtschule eine Zukunft hat, wäre wohl eher skeptisch zu beurteilen, wenn es nicht nur um die Bezeichnung ginge, sondern mit ihr, wie im Hamburger CDU-Plan, das integrative/inklusive Konzept überhaupt zur Disposition stünde. Doch in der aktuellen Debatte erfährt dieses Konzept wachsende Akzeptanz gesellschaftlicher Organisationen und Initiativen. Auch in Landesverbänden der SPD beginnt man zu begreifen, dass es an der Zeit ist, die Leistung der Gesamtschule anzuerkennen und in der Öffentlichkeit zu verteidigen und sich nicht weiter unter dem Dauerbeschuss ihrer Gegner wegzuducken. Aus nationalen



und internationalen Vergleichsstudien wissen wir inzwischen besser, worauf die GGG zurecht verweist, nach welchen Kriterien die Leistung der deutschen Gesamtschule fairerweise zu beurteilen ist, ja dass unter den innovativen Schulen der Sekundarstufe I, darunter nicht wenige mit einem besonders schwierigen sozialen Umfeld, die Gesamtschule so etwas wie ein Monopol besitzt. (Vgl. das Netzwerk deutscher Reformschulen unter: www.BlickUeberDenZaun.de)

Fazit

Gleichgültig unter welcher Flagge Schulen mit dem "Blick über den Zaun" sich auf den Weg machen zu einer Schule für alle Kinder, die mit Handicaps eingeschlossen, ob weiterhin als Integrierte Gesamtschule, als Gemeinschaftsschule, Oberschule oder Gymnasium, - was deutsche Gesamtschulen, allen Widerständen zum

Trotz, in Jahrzehnten entwickelt haben, zusammen mit den vielen innovativen Grundschulen, ist das Beste in unserem Schulsystem, das dringend gebraucht wird, wenn eine Strukturreform mittel- und langfristig auch zu einer anderen Schul- und Lernkultur führen soll. Für diese Entwicklung können die integrativen Systeme anderer Länder, allen voran die unserer Nachbarn Finnland und Schweden, anregend und hilfreich sein. Unsere erfolgreichen Integrierten Gesamtschulen jedoch sind für die Zukunft der deutschen Schule unverzichtbar.

Literatur

Die beste Bildung für alle. Erfolgreich starten und ein Leben lang lernen – Fördern statt Auslesen. Beschluss des a.o. Landesparteitags des NRWSPD am 25. August 2007: www.NRWSPD.de.

Kahl, Reinhard: Treibhäuser der Zukunft. Wie in Deutsch-

land Schulen gelingen. Archiv der Zukunft 2004, 2. überarb. Auflage 2005 (Beltz Verlag).

Leistungsstarke Gesamtschulen. Gesamtschulen im Spiegel empirischer Schulleistungsvergleiche. In: Die Blaue Reihe der GGG, H.57, 2007.

Merkelbach, Valentin: Die Strukturfrage ist längst gestellt. Schulpolitische Perspektiven der Ländervergleichsstudie PISA 2003. <http://user.uni-frankfurt.de/~merkelba/>. Dezember 2005.

Merkelbach, Valentin: Das Recht auf Bildung in einem zweigliedrigen Schulsystem. <http://user.uni-frankfurt.de/~merkelba/> August 2007.

PISA-Konsortium Deutschland (Hrsg.): PISA 2003. Der zweite Vergleich der Länder in Deutschland – Was wissen und können Jugendliche? Münster 2005.

Politische und ökonomische Bildung – ein Blick in die Praxis

DVPB Hessen und Fachbereich Gesellschaftswissenschaften initiieren gemeinsame Tagung an der JWG-Universität Frankfurt

Miriam Kneller

Frankfurt am Main. „Politische und Ökonomische Bildung in der Schule“ – so lautete der Titel einer kürzlich an der Johann Wolfgang Goethe-Universität in Frankfurt am Main veranstalteten Tagung, die gemeinsam von der DVPB Hessen (Deutsche Vereinigung für Politische Bildung) und dem Schwerpunkt Politikdidaktik am Fachbereich Gesellschafts-

wissenschaften der Hochschule organisiert worden war. Sie war die Fortsetzung zu einer im März 2007 in Heppenheim stattgefundenen Veranstaltung. Während in Heppenheim die theoretische Annäherung über Denkansätze und Leitbilder im Zentrum stand, galt es nun, „einen Blick in die Praxis“ zu werfen. „Die OrganisatorInnen hatten einen guten Riecher“, attes-

tiert Frank Nonnenmacher, Professor für Didaktik der Sozialwissenschaften und Politische Bildung an der Universität Frankfurt, den drei jungen Initiatoren, die „richtige Veranstaltung zur richtigen Zeit am richtigen Ort“ geplant zu haben. Für Sara Alfia Greco, Jan Kozmiansky und Mirjam Prauschke, Studierende und wissenschaftliche Hilfskräfte an der Uni Frank-



furt und seit Mitte des Jahres neue Vorstandsmitglieder der DVPB Hessen, hatte sich nach der theoretischen Auseinandersetzung mit der Thematik die Frage nach der praktischen Umsetzung gestellt. Kurzerhand hatten die jungen NachwuchswissenschaftlerInnen das eigene Bedürfnis in die Tat umgesetzt und damit ins Schwarze getroffen. Die hohe Zahl der Anmeldungen spricht für sich: Mit über 50 Interessierten war die Veranstaltung sogar überbucht. Neben Studierenden und ReferendarInnen nahmen wissenschaftliche MitarbeiterInnen verschiedener Hochschulen ebenso teil, wie erfahrene LehrerInnen und AusbilderInnen.

Politische und Ökonomische Bildung – das Thema ist nicht nur an Hochschulen und im Wissenschaftsdiskurs aktuell und brisant. Die politische Entscheidung der CDU-Landesregierung in Hessen, das Fach Sozialkunde in „Politik und Wirtschaft“ umzubenennen, hat nach Einschätzung Frank Nonnenmachers nicht nur eine Namensänderung, sondern auch einen konzeptionellen Kurswechsel eingeläutet. Gerd Steffens, Professor für Didaktik der Sozialkunde am Fachbereich Gesellschaftswissenschaften der Universität Kassel, sieht in der Einführung des Faches gar „ein doppeltes Problem“: Auf der rein fachlichen Ebene sei es problematisch, dass nun zwei Fachperspektiven und damit auch zwei Fachlogiken zusammengebracht würden, die möglicherweise gar nicht übereinstimmen. Ein weiteres Problem entstehe dadurch, dass das neue Fach

„Politik und Wirtschaft“ in einer Zeit eines allgemeinen Paradigmenwechsels entstanden sei, der auf den Vorrang ökonomischer Logiken ziele. „Dieser Paradigmenwechsel gibt einen zusätzlichen Legitimationsschub in Richtung einer rein ökonomisierten Betrachtung auch von Politik“, so Steffens am Rande der Tagung. Er appellierte an die Tagungsgäste, sich die eigene Handlungsdimensionen bewusst zu machen: „Die Arbeit in diesem Fach bedeutet immer auch zu schauen, was an Logik unterlegt wird, aus welcher Perspektive argumentiert wird“, erklärte Steffens.

der Prämisse, unterschiedliche Perspektiven auf Politische Bildung transparent zu machen, setzten sich die Teilnehmer in den darauf folgenden Workshops mit Unterrichtsmaterialien auseinander. Durch die Analyse und Diskussion von Unterrichtseinheiten professioneller Anbieter aus der Wirtschaft loteten die Arbeitsgruppen mehr Grenzen als Chancen der im Internet publizierten und dort überwiegend kostenlos verfügbaren Materialien aus.

In dem von Mirjam Prauschke geleiteten Workshop wurden etwa Handreichungen der „Initiative neue soziale Marktwirtschaft“ zu den The-



Ob und in wieweit eine Verbindung politischer und ökonomischer Bildung im Unterricht möglich sein kann, zeigten zwei Beispiele aus der Unterrichtspraxis. Dazu hatten die Initiatoren Karsten Tessmar (Lichtenberg-Oberstufengymnasium, Bruchköbel) und Matthias Schäfer (Augustinerschule, Friedberg) eingeladen, die jeweils eine eigens konzipierte und praktizierte Unterrichtseinheit vorstellten. Unter

men „Soziale Sicherung“ und „Schlanker Staat“ analysiert. Oberflächlichkeit und die Produktion einer scheinbaren Objektivität durch Zahlen zählten noch zu den geringsten Vorwürfen, die den Machern der Einheit nach der kritischen Analyse des Materials vorgeworfen wurde. Inhaltliche Fehler, falsch konstruierte Modelle und die Stilisierung von Vorurteilen zu Tatsachen wurden anhand zahlreicher Beispiele nach-



gewiesen. Zusätzliche Brisanz erhält das Ergebnis vor allem deshalb, weil eine der analysierten Unterrichtseinheiten zu den „Top Downloads“ der von der „Initiative neue Soziale Marktwirtschaft“ publizierten Unterrichtseinheiten zählt. Dass solche Materialien damit häufig in der Schule landen und darüber hinaus vielfach unreflektiert im Unterricht Verwendung finden, liegt auf der Hand. Die Abschlussdiskussion im Plenum zeigte schließlich, dass die von Sara Alfia Greco und Sebastian Vogel (in Vertretung für den erkrankten Jan Kozmiansky) geleiteten Workshops zu ähnlichen Ergebnissen gekommen waren. Dort waren Unterrichtsmaterialien von „Handelsblatt macht Schule“ kri-

tisch unter die Lupe genommen worden.

Dass die Tagungsteilnehmer den durch die praktische Analyse gewonnenen Erkenntnissen auch Taten folgen lassen wollen, machten zahlreiche, im Abschlussplenum geäußerte Vorschläge deutlich, die konkrete Ideen für den zukünftigen Umgang mit Materialien dieser Art aufzeigen. Neben der Verbreitung der kritischen Analysen in Fachkollegien, in der Universitätslandschaft und in der Öffentlichkeit soll in jedem Fall das Kultusministerium auf das problematische Material hingewiesen werden. Eine Beobachtergruppe soll darüber hinaus neue Veröffentlichungen fachlich prüfen, kommentie-

ren und die Ergebnisse öffentlich publizieren. Die DVPB könnte dafür zumindest eine Plattform bieten. Vorstandsvorsitzender Gerd Steffens sicherte etwaigen Arbeitsgruppen jedenfalls die Unterstützung der Vereinigung zu.

Bildunterschrift:

Das Interesse an der Tagung „Politische und Ökonomische Bildung in der Schule“ war groß. Neben best-practise Beispielen aus dem Schulunterricht, die von aktiven Lehrern vorgestellt wurden, gab es in der Workshopphase Diskussionsbedarf um Unterrichtsmaterialien professioneller Anbieter aus der Wirtschaft.

„Quo vadis Politische Bildung?“

Interview mit Professor Dr. Frank Nonnenmacher zum Stand der politischen Bildung in Hessen

Professor Dr. Frank Nonnenmacher hat seit 1999 die Professur für Didaktik der Sozialwissenschaften und der politischen Bildung an der Universität Frankfurt am Main inne. Seit 1999 ist Nonnenmacher vertretender Vorstandsvorsitzender im hessischen Landesverband der Deutschen Vereinigung für politische Bildung (DVPB).

Herr Nonnenmacher, Sie haben davon gesprochen, dass mit der Tagung „Politische und Ökonomische Bildung in der Schule“ zur richtigen Zeit das richtige Thema auf den Tisch kommt. Warum muss gerade jetzt „Politische und Ökonomische Bildung“ in

Hessen ganz oben auf der Tagesordnung stehen?

Weil es einen fundamentalen Widerspruch gibt zwischen dem Verständnis des Zusammenhangs von politischer und ökonomischer Bildung, das die Landesregierung favorisiert und das sie veranlasst hat, das bisherige Fach Sozialkunde neu zu benennen und entsprechende Lehrpläne herauszugeben, und einem Grundverständnis, das mehrheitlich in den gesellschaftswissenschaftlichen Fachbereichen der hessischen Universitäten vorherrscht. Das Ministerium sieht das Verhältnis von „Politik“ und „Wirtschaft“ eher additiv und löst damit einen

Verteilungskampf um Stundenanteile aus, während ich z.B. der Auffassung bin, dass die zentralen Fragen der Ökonomie in der Politischen Bildung immer auch und zugleich im Zusammenhang mit den normativen Grundlagen, mit ihrer Ethik, mit ihrem Menschenbild und im Zusammenhang mit der Frage nach der sozialen Gerechtigkeit gesehen werden müssen.

Von Seiten der Ökonomie wird den WissenschaftlerInnen der Politischen Bildung häufig „Ökonomiefeindlichkeit“ vorgeworfen. Geht es Ihnen darum, die Ökonomie aus der Regelschule zu verbannen?



Nein, es ist wichtig, dass aufgeklärte Bürgerinnen und Bürger – und zu entsprechenden Kompetenzen will die schulische Politische Bildung hinführen – begreifen, wie die unser System beherrschende „freie und soziale Marktwirtschaft“ tickt. Dazu gehört auch z.B. das Verständnis des Marktgeschehens, die marktwirtschaftlichen Logiken von Preisentstehung oder auch die Logik einer betriebswirtschaftlichen Betrachtungsweise der Produktionsverhältnisse. Demokraten begreifen aber die Welt nicht in erster Linie als Konsum- und Wirtschaftsbürger, Schülerinnen und Schüler müssen nicht die Logik der Betriebswirtschaft als ihre Lebensphilosophie adaptieren sondern eine eigene ethische und normative Orientierung entwickeln.

Ihr Kollege, Prof. Dr. Gerd Steffens (Uni Kassel), hat darauf hingewiesen, dass mit der Einführung des Faches Politik und Wirtschaft zwei Fachperspektiven und zwei Fachlogiken zusammengebracht werden, die möglicherweise

Prof. Dr. Frank Nonnenmacher, Didaktik der Sozialwissenschaften und des Politischen Unterrichts

nicht übereinstimmen. Plädieren Sie für eine Trennung von Ökonomie und Politischer Bildung in der Schule?

Nein, ich bin gegen eine Aufspaltung von Ökonomie und Politik, schon gar nicht in dem Sinne, dass dies zwei verschiedene Schulfächer sein sollten. Dass es einen großen Unterschied macht, ob man die Welt aus dem



Blickwinkel der Legitimität permanenter individueller Nutzenmaximierung betrachtet, wie es den Marktgesetzen entspricht, und dabei hofft, dass sich auf dieser Basis quasi von selbst eine lebenswerte Gesellschaft entwickelt, also dann, wenn alle nur angestrengt ihren Eigennutz im Blick haben, oder ob man grundsätzlich der Auffassung ist, eine demokratische Politik müsse gerade das steuernde Gegengewicht gegen eine marktwirtschaftliche Orientierung bilden, weil letztere aus eigenem Antrieb die Gesellschaft eben nicht zu einem sozial gerechten Zusammenleben führen kann, das macht in der Tat einen entscheidenden Unterschied in den grundsätzlichen Philosophien. Über diese Differenz immer wieder zu reflektieren, das ist die Kernaufgabe der Politischen Bildung.

Mit der kürzlich stattgefundenen Tagung „Politische und ökonomische Bildung in der Schule“ wurde ein Blick in die Praxis geworfen. Inwiefern ist der Einblick in den Schulalltag aufschlussreich und wie bewerten Sie die Ergebnisse?

Diese Tagung hat zu sehr interessanten Ergebnissen geführt. Einerseits haben erfahrene Lehrer aus ihrer eigenen Praxis „best-practice“ Beispiele vorgelegt, die ausführlich analysiert worden sind. Andererseits war es erschreckend zu sehen, mit welcher ideologischen Einseitigkeit von interessierter Seite mit hohem finanziellen Aufwand Unterrichtsmaterialien kostenlos zur Verfügung gestellt werden, so dass die Lehrerinnen und Lehrer verführt werden, sich komplette Unterrichtssequenzen „ready to teach“ aus dem Netz zu holen. Dass die Initiatorengruppe um die DVPB sich zur Aufgabe gemacht hat, diesen speziellen „Markt“ zu beobachten und vor allem auch alternative Angebote zu verfolgen, halte ich für eine wichtige Zukunftsaufgabe.

Die Tagung wurde - mit Unterstützung Ihres Forschungsschwerpunktes - von den jüngsten Vorstandsmitgliedern der DVPB Hessen organisiert. Sie selbst haben einmal von einer „freundlichen Übernahme“ des Vereins durch die jungen Nachwuchswissenschaftlerinnen gesprochen. Welche Chance sehen Sie in dem Generationenwechsel, welche Hoffnungen verbinden Sie damit?

Der „Verein“ versteht sich als ein Verband, der die Interessen einer an Aufklärung und Kritik der gesellschaftlichen Entwicklung derjenigen bündelt, die in der universitären Lehrerbildung, im schulischen und außerschulischen Bereich politischer Bildung engagiert sind.



Nun hat – zugegeben – die DVPB Hessen in den letzten zehn bis 20 Jahren durchaus ein Nachwuchsproblem gehabt. Es fehlt – auch ein Ergebnis der Lehrereinstellungspolitik – die mittlere Generation. Insofern ist es nicht

nur an der Zeit, es ist geradezu dringend notwendig, dass es zur allmählichen Übernahme kommt. Wenn dabei in der Frankfurter Tradition der kritischen Gesellschaftswissenschaften besonders Frankfurter Nachwuchswis-

senschaftlerinnen und -wissenschaftler eine mutig antreibende Rolle spielen, dann finde ich das erst recht ermutigend.

Prüfungen. Ein ganzes Leben lang ... immer wieder ...

Wenn einer an die Universität zurückkehrt und zum Geprüften wird.

Frank Krämer

L3-Erweiterungsprüfung

„Sie können froh sein, dass es sich um eine mündliche und nicht um eine schriftliche Prüfung handelt.“ – Begrüßungssatz meines Prüfers mit Bezug auf meine Handschrift in der schriftlichen Prüfung.

„Ihre mangelhafte Textkenntnis ist eine Zumutung.“

„Adorno derart reduziert mit dem Aufklärungsgedanken in Verbindung zu bringen, grenzt an Unverschämtheit.“

Ein Freund, gleichen Alters, Familienvater, Abitur, Studium, davor auch Stift gewesen, ebenso den widerwärtigen Ton beim Bund erlebt – kurzum: vergleichbare Sozialisation in Mittelstandskreisen und in der Regel fest im Leben stehend, jener Freund konnte es nicht fassen. Sich freiwillig einer Erweiterungsprüfung für ein zusätzliches Schulfach zu unterziehen, käme dem oft geträumten Alptraum gleich, sich ein zweites Mal der Abiturprüfung stellen zu müssen.

Kann das gut gehen, nach vielen Jahren der Tätigkeit als Lehrer in verschiedenen pädagogischen Einrichtungen und Schulen, nach dem Genuss der Höhenflüge und dem Frust in den Niederungen der alltäglichen Routine,

an den Ort der theoretischen Reflexion zurückzukehren?

Am Studienende schließlich angelangt: Wird dies alles gut gehen, wenn es gilt, sich den Prüfungen zu stellen?

Ein überzogener Belastungsdruck entsteht schon allein durch die Tatsache, dass sämtliche Vorleistungen während des Studiums nur als Voraussetzung zur Prüfungsanmeldung verlangt werden, ihre Notenwerte aber an keiner Stelle in die Prüfungsbewertung mit einfließen können. Dies verleiht dem kurzen Prüfungsende einen viel zu hohen Stellenwert. Eine Prüfung, auch jene zum Abschluss, stellt lediglich eine Markierung im Fluss der Aneignung von Erkenntnissen dar. Quasi eine vorläufige Rückmeldung zum Stand der Dinge, was derzeit ist, und was zukünftig noch zu erbringen sein wird.

Prüfungen sind per se emotional hoch belastet. Eine Erweiterungsprüfung ist es zudem um die delicate Konstellation, dass Professoren als Prüfende und Lehrer als Geprüfte aufeinandertreffen.

Gelingt es, sich vom durchaus lähmenden Erwartungs-

druck zu befreien, so können die Überlegungen zu Prüfungsmodi aus Sicht eines Prüfers, der selbst noch einmal die Prüfungsarena betritt, nur erhellend sein. Jener Geprüfte wird anschließend seiner eigenen Prüfungsarbeit wieder nachzugehen haben. Er möge fortan niemals vergessen, was es heißt, in Prüfungsteilen Mängel bescheinigt zu bekommen. Denn in diesem Akt der Mitteilung offenbart sich die humane Qualität eines Prüfers.

„Ich hätte Sie gnadenlos durchfallen lassen, wäre da nicht der sprachwissenschaftliche Teil gewesen“ (Erster niederschmetternder Kommentar meines Prüfers bei der Verkündung des mündlichen Prüfungsergebnisses, der damit ungewollt bestätigte, dass es mit erfahrener Kollegialität im zweiten Prüfungsabschnitt auch anders geht – anders gehen muss!)

Mündliche und schriftliche Prüfungsteile unterscheiden sich erheblich voneinander. Letztere erfordern die Auseinandersetzung mit Themen und die Schwierigkeit, völlig auf sich selbst gestellt, die Gedankengänge verständlich



auf das leere Papier zu transferieren.

Eine mündliche Prüfung jedoch ist von ganz anderer Qualität. In diesem äußerst konzentrierten Mikrokosmos zwischen Prüfer, Prüfling und Protokollant mit eng umgrenztem Zeitgerüst gewinnen die Umstände der gesamten Prüfungssituation einen größeren Stellenwert. Vordergründig geht es um die Überprüfung des angeeigneten Wissens und die Fähigkeit der sachgerechten Präsentation der begriffenen Zusammenhänge. Der Verlauf der Prüfung, die gesamte Choreographie dieser künstlichen Zusammenkunft liegt in der Hand des Prüfers. Er begrüßt, er führt ein, er baut Brücken, er leistet Hilfe, er deckt auf, er vertieft, er lässt zu, er initiiert ein Gespräch ... - aber stets ist er derjenige, der aus der gesicherten Position des bereits Anerkannten agiert. Prüfungsanforderungen obliegen nicht seiner alleinigen Verantwortung, da auch der Prüfer selbst Teil eines testenden Systems ist. Für die Atmosphäre, für die Würde des gesamten Ablaufs allerdings ist der Prüfer der **allein** Verantwortliche!

An der Art und Weise, wie Prüfer dieses Zusammentreffen zweier Ungleicher arrangieren, ist deren pädagogische Kompetenz ablesbar. Insofern sind Prüfer und Prüfling gleichermaßen Geprüfte – freilich mit ganz unterschiedlicher Konsequenz.

Im Umgang des Prüfers mit seinem Prüfling und in der abschließenden Bewertungsverkündung erhält der Geprüfte Rückmeldungen über

seine vergangenen Bemühungen um Lernprozesse. Gleichzeitig ist die Qualität des dazu dienlichen Prüfungsarrangements ein Spiegel für den Prüfer selbst.

Man stelle sich folgende Situation vor: Die einstündige mündliche Abschlussprüfung steht unmittelbar bevor. Die Aufregung steigt zunehmend. Gleichzeitig nimmt die Konzentration zu. Schließlich bricht sich der Wunsch Bahn, Erlerntes und Erkanntes der Prüfungskommission vorstellen zu können. Es sind die ersten prägenden Eindrücke, es ist die Begrüßung und die Art der Kommunikation, die über den Verlauf der Prüfung entscheiden.

Professionelle Prüfungsarbeit zu leisten heißt, dem zu Prüfenden zunächst Sicherheit zu vermitteln. Diese stellt das Fundament der Situation dar. Das Gegenteil, nämlich eine massive Verunsicherung, tritt ein, wenn der Prüfer unsensibel oder gar vorsätzlich vor dem eigentlichen Beginn launisch-cholerisch seiner Stimmung freien Lauf lässt. Setzt sich die komplette Prüfung in dieser unwürdigen Art der Vorführung im Stil eines niveaulosen Frage-Antwort-„Spiels“ fort, dann ... Nichts, aber auch gar nichts ist vom Geist einer Universität auszumachen; auch die in pädagogischen Bereichen mittlerweile selbstverständlich zu erwartende Empathie ist an keiner Stelle zu verspüren!

Ich frage mich, wie sich derjenige fühlen mag, der mit jener Enthemmung seines Prüfers am Ende des Studiums und vor Eintritt der Berufslaufbahn konfrontiert wird?

Wird er den Mut finden, die Verantwortungslosigkeit seines Prüfers anzuklagen, den Versuch wagen, sich aus der bescheinigten Unfähigkeit zu befreien? Um Missverständnissen vorzubeugen: Berechtigte Mängel während einer Prüfung aufzudecken, ist eines, sich daran zu laben, ein anderes!

Der Vorteil eines Geprüften, der selbst Prüfer ist, liegt in der Überzeugung und in der Erfahrung, dass es auch anders geht – anders gehen **muss**, angesichts der Tragweite von Abschlussprüfungen für zukünftige Entscheidungen.

Grundlage einer mündlichen Prüfungsstruktur ist das Prüfungs-**Gespräch**, denn nur in dieser Art Austausch besteht die Möglichkeit der Entwicklung eines zusammenhängenden Gedankengangs. In der Offenheit des Prüfers, in seiner Flexibilität liegt der Schlüssel für das Gesamtwerk einer Prüfung. Insofern ist die Frage berechtigt, ob es mangelnde Kompetenz oder mangelnder Wille ist, für einen positiven und unterstützenden Verlauf zu sorgen. Ersteres ist angesichts des breiten Unterstützungsprogramms der Universität zu kompensieren.

Letzteres??? ... Es ist die schneidende Arroganz, mit der sich manche Personen jedweder Kritik, auch konstruktiver, entziehen. Im allgemeinen Universitätsbetrieb ist diese Überhöhung allenfalls lästig – zeugt aber von einem eklatanten Mangel an sozialer Kompetenz. Angesichts der Tragweite einer Abschlussprüfung wirkt sich dieses Fehlverhalten jedoch in fataler Weise aus und verlangt insofern deutliche



Intervention seitens der universitären Gemeinschaft.

Die fast unlösbare Aufgabe besteht darin, sich weder von der Macht der anderen, noch

von der eigenen Ohnmacht dumm machen zu lassen.

Hessische Schülerakademie als Schulpraktikum L3

Dr. Cynthia Hog-Angeloni & Prof. Dr. Wolfgang Metzler

Fachbereich Informatik und Mathematik

Nach einer etwa zweijährigen Vorbereitungszeit fand im Sommer 2004 die erste Hessische Schülerakademie statt. Sie war zugleich ein praktischer Baustein in der Lehrerbildung L3, der als ein fachbezogenes Schulpraktikum anerkannt wurde. Im kommenden Sommer ist es bereits die vierte Akademie, welche im Zusammenwirken der Johann Wolfgang Goethe-Universität, dem Amt für Lehrerbildung und der Hessischen Heimvolkshochschule Burg Fürsteneck veranstaltet wird. Zu den Förderern zählen das Hessische Kultusministerium und die Freunde der Universität.

Ein zentraler Gesichtspunkt ist dabei die Begabtenförderung als Angebot in der Lehrerbildung. Ebenso wie die Förderung leistungsschwächerer SchülerInnen spezielle Aufmerksamkeit verdient, darf Begabtenförderung nicht vernachlässigt werden. Diese Einsicht ist unter Eltern schon seit einiger Zeit vorhanden; sie hat sich aber bisher noch nicht genügend in der Lehrerbildung ausgewirkt.

Für die Durchführung der Schülerakademie hatten wir von Anfang an die Hessische Heimvolkshochschule Burg Fürsteneck/Rhön ausgewählt, welche vom Hessischen Kultusministerium wesentlich mitgetragen wird und räum-

lich und atmosphärisch optimale Voraussetzungen bietet. Sie liegt in der Nähe der Bischofsstadt Fulda in der Rhön und nahe der ehemaligen deutsch-deutschen Grenze in einer faszinierenden Landschaft, die von der UNESCO zum Biosphärenreservat erklärt wurde. Ferner besitzt sie in ihrem Konzept einen traditionellen Schwerpunkt in musisch-kultureller Bildung. Wir halten es nämlich für wichtig, die fachbezogenen Kurse durch kursübergreifende musisch-kulturelle Angebote zu ergänzen, weil durch eine ganzheitliche Förderung die Teilnehmenden vor biografischen Verengungen bewahrt werden. Zugleich werden dabei öffentlichkeitswirksame Elemente eines Schullebens eingeübt, welche alle Lehrenden betreffen und nicht nur diejenigen, die durch ihre Fächer Musik, Kunst... dazu besonders prädestiniert sind.

Für Studierende startet die Mitarbeit in einem Vorbereitungsseminar in der Osterzeit, bei welchem a) allgemeine Fragen der Begabtenförderung, b) fachspezifische Inhalte der Kurse und c) der konkrete Akademieablauf besprochen werden. Im Anschluss daran und bis in die Schulsommerferien hinein wird der Inhalt der Kurse und des kursübergreifenden Programms zwischen Kursleitern, Studierenden und Schü-

lerInnen vorbereitet. Eine Nachbereitung der Studierenden und ein von Schülerseite vorbereitetes Nachtreffen schließen die Aktivitäten im Herbst ab. Der formale Rahmen inklusive eines benoteten Praktikumsberichts und den üblichen Bescheinigungen machen diese Form des Schulpraktikums zu einem regulären Baustein auch der neuen modularisierten Studiengänge.

Von jeder Akademie entsteht eine Dokumentation. Diese sowie die Ausschreibungstexte sind unter www.hsaka.de erhältlich.

Das Präsidium der Universität unterstützt, vorerst (als Pilotprojekt) für die Jahre bis 2011, diesen Typ Schulpraktikum/Akademie in mehrfacher Hinsicht. Im Rahmen der Qualitätsoffensive "Lernen, Lehren, Forschen" geht es der Universität insbesondere um die Gewinnung zukünftiger begabter Studierender. Sie möchte Schülerinnen und Schülern über eine qualifizierte Orientierung der Studien- und Berufswahl hinaus ermöglichen, wissenschaftliches Arbeiten im Rahmen von Projekten schon während ihrer Schulzeit kennen zu lernen. Dazu soll ihnen ein qualifizierter Kontakt mit WissenschaftlerInnen dienen. Auch andere Initiativen der Universität verfolgen dieses Ziel, z.B. Kooperationsver-



einbarungen mit geeigneten Schulen wie der Internatschule Schloss Hansenberg (Auszug aus dem Grußwort von Präsident Steinberg für die Akademie 2006).

Wie in jedem Jahr ist auch 2008 wieder ein Kurs in Mathematik dabei. Dieser blickt ebenso wie einer in Physik (Kursleitung: Prof. Dr. W. Aßmus und Dr. H. Becker) und ein weiterer in Geschichtswissenschaft (Prof. Dr. C. Berger-Waldenegg) schon auf eine "kleine Tradition" zurück. Wir bedanken

uns an dieser Stelle für die bisherige Mitwirkung in einem Politikkurs (Kursleitung Prof. Dr. J. Esser und Dipl. Pol. Sven Weiß), die aus persönlichen Gründen im kommenden Jahr einmal pausieren möchten. Dafür werden wir 2008 zum ersten Mal einen Kurs in Informatik dabei haben (Kursleitung Prof. Dr. D. Krömker und Dr. J. Poloczek). Wir hoffen, dass sich in der Abfolge der Kursangebote ein Netz von Optionen entwickelt, bei dem ein Pausieren kein Ausscheiden bedeutet.

Die Gesamtleitung lag bisher und soll auch in den kommenden Jahren bei den Unterzeichneten liegen, welche dieses Akademie-Modell für Lehrerbildung initiiert und in der Anfangsphase ehrenamtlich durchgeführt haben.

Studierende der entsprechenden Fächer können ihr Interesse an der Teilnahme über eine E-Mail an cyn@math.uni-frankfurt.de äußern.

Neuerscheinungen in der Lehrerbildung

Arbeitsplatz Schule



Bertelsmann Stiftung (Hrsg.)

Lehrer unter Druck

Arbeitsplatz Schule: zwischen Sokrates und Sozialarbeit

Verlag BertelsmannStiftung

Bertelsmann Stiftung (Hrsg.) (2007). Lehrer unter Druck. Arbeitsplatz Schule: zwischen Sokrates und Sozialarbeit. Verlag Bertelsmann Stiftung. 276 Seiten.

Preis: 20.00 €

Das Buch "Lehrer unter Druck" beschreibt differenziert und praxisnah die Situation eines ganzen Berufsstandes: der Lehrer. In einer reformbedürftigen Umgebung setzen sie den Bildungsauftrag von Schule tagtäglich um. Die Erwartungen daran,

was sie dabei zu leisten haben, sind ebenso vielfältig wie hoch. Im Fokus von Medien, Öffentlichkeit und Politik sollen Lehrer ihre Schüler für eine multikulturelle, globale und mobile Gesellschaft befähigen. Mitten im System Schule sind sie dabei die am leichtesten fassbaren Adressaten für Kritik von außen. Druck auf die Schule bedeutet deshalb immer auch Druck auf die Lehrer.

In der vorliegenden Publikation berichten Lehrer und Schulleiter von ihren Erfahrungen innerhalb und außerhalb des Klassenzimmers. Bildungsexperten aus dem In- und Ausland zeigen mögliche Lösungsansätze für schulische Entwicklung in einer sich immer schneller wandelnden Gesellschaft. Schüler-, Eltern- und Gewerkschaftsvertreter formulieren ihre Sicht auf den gesamten Bildungssektor, in dem Unter-

richtsmethoden ebenso wie Lehreraus- und -fortbildung schon lange nicht mehr den veränderten Anforderungen genügen.

Dieses Buch bietet Lehramtsstudierenden einen hervorragenden Einblick in ihr zukünftiges Berufsfeld. Hintergrundwissen über verschiedene Schulformen und über Faktoren, die den Schulerfolg bestimmen und der „normalen“ Lernbiographie eines Abiturienten entsprechen, werden hier differenziert dargestellt. Somit bietet das Buch einen guten Orientierungsrahmen und beschränkt sich nicht auf häufig vorhandene Defizitanalysen, sondern bietet Möglichkeiten für die Verbesserung des Arbeitsplatzes Schule.



Dagmar Rohnstock (2007). Zeit- und Selbstmanagement für Lehrende. Cornelsen Scriptor Verlag. 160 Seiten. Preis: 16.95 €

Bestimmen Zeitnot, Stress und subjektives Ungenügen auch Ihren Lehreralltag? Immer häufiger arbeiten Lehrkräfte an der Grenze ihrer physischen und psychischen Belastbarkeit. Hier bekommen sie Rat und Hilfe, wie sie trotz gestiegener Anforderungen und Belastungen zu einem stimmigen Umgang mit Zeit und Kräften finden. Instrumente des Zeitmanagements, professionelle Abgrenzungen und realistische Ansprüche helfen dabei. So schützen Sie sich vor Überforderung und erhalten sich die Freude an der Arbeit. Was für Lehrkräfte wichtig ist, kann Lehramtsstudierenden nicht schaden. Die Kenntnis darüber, was sie im späteren Berufsalltag erwartet und wie sie mit den umfangreichen Aufgaben strukturiert umgehen können, wird leicht verständlich von der Autorin aufgezeigt.



Krause / Heinz / Ulrich / Wülser (Hrsg.) (2008).

Arbeitsort Schule. Organisations- und arbeitspsychologische Perspektiven. VS Verlag für Sozialwissenschaften. Wiesbaden: Oder Gabler Verlag. 392 Seiten. Preis: 49.90 €

Neue Handlungsempfehlungen und Lösungsansätze für die Schulentwicklung. An Lehrkräfte werden vielfältige Anforderungen gestellt, die in der Öffentlichkeit oft isoliert oder verzerrt wahrgenommen werden. Die Autorinnen und Autoren untersuchen systematisch die Arbeitsbedingungen von Lehrerinnen und Lehrern in Deutschland und der Schweiz und geben Handlungsempfehlungen. Im Besonderen wird aufgezeigt, welchen Beitrag die Arbeits- und Organisationspsychologie in Bezug auf Analyse, Bewertung und Gestaltung für den Schulkontext leisten kann. Hierbei wird deutlich, dass in den letzten Jahren neue Konzepte zur Schulentwicklung erfolgreich erprobt wurden, die sich von gängigen, ausschließlich pädagogisch orientierten Vorgehensweisen unterscheiden. Fallbeispiele zeigen innovative Lösungsansätze auf.

Das Buch richtet sich an Personen, die in der Schulentwicklung tätig sind (Beraterinnen und Berater, Schulleiterinnen und Schulleiter, Mitglieder von Lehrkräfteverbänden und Schulbehörden), sowie an Lehrkräfte, Schulpsychologinnen und Schulpsychologen, Dozierende und Studierende an Universitäten und Pädagogischen Hochschulen. Das Vorwort zu diesem Buch kann hier eingesehen werden:
http://www.vs-verlag.de/freebook/978-3-8349-0640-3_v.pdf

Das Inhaltsverzeichnis hier:
http://www.vs-verlag.de/freebook/978-3-8349-0640-3_i.pdf



Therapien für die Seele. (2007). Die wichtigsten Methoden der Psychotherapie – verständlich dargestellt. 3 CDs. Psychologie Heute. Beltz Verlag. Preis: 19.90 €

Lehrkräfte werden immer häufiger mit Depressionen, Angststörungen, immer wiederkehrenden Problemen in der Partnerschaft und Familien oder am Arbeitsplatz konfrontiert – professionelle Hilfe kann helfen. Doch wie aus der Fülle der verschiedenen Therapieangebote das Richtige finden? Und welches Verfahren passt zu wem? Wie kann sich der interessierte Leser orientieren? „Psychologie heute“ legt, gemein-



sam mit dem Kulturradio SWR 2 sein erstes Hörbuch vor: Verständlich und praxisnah werden spannende Fallbeispiele, Interviews und Einführungen zu den wichtigsten Therapieverfahren unserer Zeit präsentiert. Dabei kommen herausragende Therapeuten und namhafte Fachjournalisten zu Wort: Immer auch für den Laien gut nachvollziehbar werden die verschiedenen Therapieformen in jeweils 25-minütigen Beiträgen fachlich äußerst fundiert vorgestellt: die Psychoanalyse, die Kognitive Verhaltenstherapie, die Körpertherapie, die Hypnotherapie, die Systemische Familientherapie, die Gesprächspsychotherapie, die Logotherapie, das Psychodrama und die Gestalttherapie. Neben den Therapieerfahrungen einzelner Patienten werden aber auch die Gedanken und das Menschenbild großer Therapeuten erläutert: Milton Erickson, Carl Rogers, Reinhard Tausch, Viktor Frankl, Jacob Moreno, Fritz Perls u.a. Die versammelten Beiträge helfen zu verstehen, wie einzelne Therapieformen historisch entstanden sind.

Besonders interessant dürfte für unsere Leser die Berichte über Carl Rogers, Reinhard Tausch und die Gesprächstherapie sein.

Lehramtsstudierende erhalten in ihrem Studium einen Einblick, wie sie persönlich mit auftretenden Fragen professionell umgehen und sich ggf. kompetente Hilfe von außen suchen können.



Hubert Teml und Helga Teml (2006). Erfolgreiche Unterrichtsgestaltung. Wege zu einer persönlichen Didaktik. Studien Verlag. 184 Seiten. Preis: 19,90 €

Was in Österreich erfolgreich erprobt wurde, wird auch Studierenden in Deutschland helfen, ihre Unterrichtsplanung zu optimieren. Verständliche Informationen, erprobte Handlungsanregungen sowie weiterführende Reflexionsfragen helfen den Lesern bei der Auseinandersetzung mit zentralen Themen der Unterrichtsgestaltung und -reflexion. Auf diese Weise soll die Entwicklung einer "persönlichen Didaktik" angeregt werden, die professionelles Unterrichtshandeln stimmig mit der eigenen Person verbindet.

Beide Autoren haben sich lange mit Schulpraktischen Studien befasst und sind zur Erkenntnis gelangt, „dass nicht einfach didaktische Theorien oder Handlungsempfehlungen übermittelt werden können, sondern Lehrkräfte sollen über beratende Begleitung und forschendes Lernen zur Reflexion ihrer eigenen Praxis und

zur Entwicklung einer persönlichen Didaktik kommen, aus der heraus sie professionellen Unterricht erfolgreich gestalten können.“ Hubert Teml war viele Jahre an verschiedenen Universitäten und Pädagogischen Instituten in Österreich tätig. Arbeitsschwerpunkte: Unterrichtswissenschaft, "Ganzheitliches Lernen", Schulpraktische Studien und Persönlichkeitsentwicklung. Helga Teml unterrichtete an Volks-, Haupt- und Polytechnischen Schulen. Sie war Betreuungslehrerin für verhaltensauffällige Schüler und in der Lehrerfortbildung tätig.

Das Buch ist ein theoriegeleiteter Ratgeber, der die Entwicklung der individuellen Lehrerpersönlichkeit fördert und durch die gezielten Reflexionsaufgaben optimal unterstützt.

Unter „gutem Unterricht“ verstehen Teml & Teml einen Unterricht, in dem mehr gelernt als gelehrt wird. Im Zentrum steht daher in ihrem Ansatz das selbstständige Lernen. „K.I.O.S.K.“ versteht sich als eine „Lernwerksatt in der Schüler möglichst selbstständig Lernerfahrungen machen und sich dabei ganzheitlich – in kognitiver, emotionaler, sozialer und auch leiblicher Hinsicht – entfalten können“. Neugierig geworden? Dann viel Spaß beim Entdecken Ihrer persönlichen Didaktik guten Lehrerhandelns.



Hilbert Meyer (2007).

Leitfaden Unterrichtsvorbereitung. Komplett überarbeitete Neuauflage. Cornelsen Scriptor Verlag. 256 Seiten. Preis: 14.95 €

Ein Klassiker der Lehrerbildung auf dem aktuellen Stand der Unterrichtsforschung: Teil I „Anfängerdidaktik“ beantworten Fragen von Berufsanfängern verständlich und mit einer Prise Humor, wie es Meyers un-nachahmliche Art ist. Teil II „Technik der Unterrichtsplanung“ liefert ein kompetenzorientiertes Planungskonzept für den Unterricht aller Schulstufen auf der Basis aktueller Perspektiven der Unterrichtsentwicklung und -forschung. Besonders empfehlenswert ist die achte Lektion „Unterrichtsauswertung“. Was für routinierte Lehrkräfte selbstverständlich ist, wird hier kompetent am Beispiel der Aktions-Reflexions-Spirale für Studierende, Lehrende im Vorbereitungsdienst und Quereinsteigern in den Schuldienst dargelegt. Gerade für Lehramtsstudierende im Praktikum ist die Reflexion über den eigenverantwortlich gehaltenen Unterricht ein wichtiger Baustein für die Entwicklung der eigenen

Professionalität. Die Auswertung einer Unterrichtsstunde ist gleichzeitig der Beginn der folgenden Unterrichtssequenz. Auch für die strukturierte Stundennachbesprechung, die für das Erkennen von Handlungsalternativen maßgebend ist, erteilt Meyer hilfreiche Tipps. Ein ausführliches Literaturverzeichnis bietet den Leserinnen und Lesern schließlich die Möglichkeit, sich gründlicher in ein Themengebiet einzulesen.



Heinz-Elmar Tenorth/ Rudolf Tippelt (Hrsg.) (2007).

Lexikon Pädagogik. Beltz Verlag Gebunden. 786 Seiten. 98,- €

Auf einen Blick – alle wichtigen Fakten, leicht verständlich beschrieben und fundiert recherchiert. Dies wünschen sich Nutzer von Lexika. Was war noch einmal Binnendifferenzierung oder was versteht man unter Blended Learning? Nur zwei von rund 6.000 Stichwörtern, die präzise und mit der notwendigen Fachkompetenz beschrieben werden.

Ausführliche Artikel z.B. über Bildung (Tenorth), Erziehung (Oelkers), Didaktik (Klafki) und Unterrichtsforschung

international (Helmke) sind für unsere Leser besonders empfehlenswert. 250 Abbildungen, Grafiken und Schaubilder visualisieren die Beiträge ausgezeichnet und tragen neben der übersichtlichen und leserfreundlichen Gestaltung zum „schmökern“ ein. Es ist zu hoffen, dass das Lexikon im Gebrauch und durch den Nutzen für seine Leser die gewünschte Akzeptanz erreicht, die von den Autoren erhofft wird.

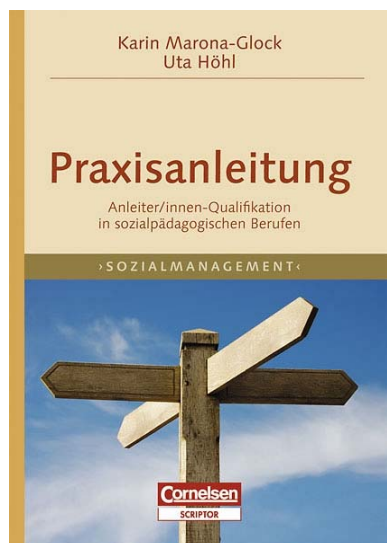


Alois Niggli (2005). Unterrichtsbesprechungen im Mentoring. Aarau: Sauerländer Verlag. 144 Seiten. Preis: 21.80 €

Mit "Unterrichtsbesprechungen im Mentoring" rückt Alois Niggli eines der Kernelemente von guten und erfolgreichen Mentoringprozessen für die Lehrerbildung ins Zentrum: Die Unterrichtsbesprechung. Auf der Basis eines begründeten und differenzierten Modells beschreibt er sowohl die Situation von Novizinnen und Novizen im Lehrerberuf als auch den konzeptionellen Hintergrund für die Ausbilder im Mentoring. Die klare Darstellung aller Faktoren, Kriterien und



Vorgehensweisen, welche bei Unterrichtsbesprechungen für Qualität und Effektivität relevant sind, wird mit konkreten Beispielen und praxiserprobten Formularen und Unterlagen optimal ergänzt. Dieses „Schweizer Modell“ kann auch in der deutschen Lehrerbildung erfolgreich umgesetzt werden.



Karin Marona-Glock & Uta Höhl-Spenceleley (2007)

Praxisanleitung. Cornelsen Verlag Scriptor. 96 Seiten. Preis: 12.95 €

Viele Informationen und Tipps rund um das Betreuen von Praktikantinnen und Praktikanten in sozialpädagogischen Berufen bietet der Ratgeber Praxisanleitung. Der Leitfaden bietet auch Lehrkräften, die sich in der Lehrerausbildung in der ersten und zweiten Ausbildungsphase engagieren wichtige Informationen, wie

die gemeinsame Arbeit optimiert werden kann. Was sind Schlüsselkompetenzen?

Welche Erwartungen und Anforderungen an den Anleiter gibt es? Wie führe ich ein Anleitungsgespräch? Antworten auf diese und weitere Fragen bietet der Praxisratgeber. Darüber hinaus wird auch die Rolle des Anleiters (kritischer Freund, Kollege etc.) näher beleuchtet. Die übersichtliche Gliederung sowie zahlreiche Abbildungen und Grafiken erleichtern die Orientierung und sorgen für eine leichte Verständlichkeit.



PISA-Konsortium Deutschland (Hrsg.) (2007)

PISA 2006. Die Ergebnisse der dritten internationalen Vergleichsstudie.

Münster, Waxmann Verlag. 424 Seiten. Preis 19,90 €

PISA, das von der OECD durchgeführte "Programme

for International Student Assessment", untersucht, wie gut fünfzehnjährige Schülerinnen und Schüler auf die Anforderungen der Wissensgesellschaft vorbereitet sind. Zum dritten Mal wurden im Jahr 2006 die Kompetenzen von Jugendlichen in den Bereichen Naturwissenschaften, Lesen und Mathematik im internationalen Vergleich betrachtet. Die Ergebnisse erlauben Rückschlüsse auf Stärken und Schwächen der Bildungssysteme in den teilnehmenden Staaten und informieren über Veränderungen in der Qualität der Bildungsergebnisse über die drei Erhebungsrunden.

Dieser Band präsentiert und diskutiert die Ergebnisse, die Schülerinnen und Schüler in Deutschland im dritten internationalen Vergleich erreichen. Der Schwerpunkt liegt bei PISA 2006 auf der Untersuchung naturwissenschaftlicher Kompetenz. Der Bericht stellt außerdem Zusammenhänge mit Merkmalen der Elternhäuser, der Schulen und des naturwissenschaftlichen Unterrichts dar. Befunde zur Lesekompetenz, zur mathematischen Kompetenz und zur Vertrautheit mit Informationstechnologien vervollständigen das Bild.

Andreas Hänssig

Redaktion *L-news*

Impressum:

Herausgeber: Zentrale Studienberatung der Johann Wolfgang Goethe-Universität

Redaktion: Andreas Hänssig & Annina Lenz & Michael Gerhard

Auflage: 2000 Stück

Email: ssc@uni-frankfurt.de

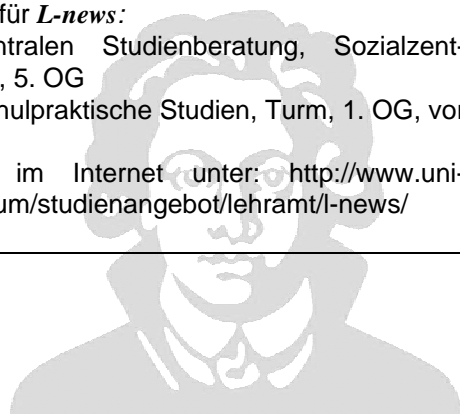
Tel.: 069/798-79 80; Fax.: 069/798-79 81

Ausgabestellen für *L-news*:

1. In der Zentralen Studienberatung, Sozialzentrum/Neue Mensa, 5. OG

2. Im Büro für Schulpraktische Studien, Turm, 1. OG, vor Zi. 128

Alle Ausgaben im Internet unter: <http://www.uni-frankfurt.de/studium/studienangebot/lehramt/l-news/>





Das Bild zeigt eine Screenshot-Aufnahme einer Internet-Seite im Webbrowser. Die Browser-Funktionstaste ist oben rechts zu sehen. Die Adressleiste zeigt die URL <http://bildungsklick.de/a/57637/studie-gesamtschule-verhindert-soziale-auslese-nicht/>. Die Website selbst hat ein dunkles Header-Bereich mit dem Logo 'bildungsklick.de' und einer Navigationsleiste mit Tabs wie 'Home', 'Kindergarten / Vorschule', 'Schule', 'Hochschule', 'Berufliche Bildung', 'Weiterbildung', 'Sonderthemen' und 'Topics'. Die Hauptüberschrift des Artikels lautet 'Studie: Gesamtschule verhindert soziale Auslese nicht' mit dem Untertitel 'Wissenschaftler fordert mehr Durchlässigkeit'. Der Text des Artikels beginnt mit '03.01.2008 (bikl.de/ots) Entgegen ihrem Anspruch schafft die Gesamtschule nicht mehr Bildungsgerechtigkeit als die Schulen des gegliederten Schulsystems.' Die rechte Seite des Bildschirms enthält eine Suchleiste, einen 'Finde'-Button und verschiedene Navigationslinks wie 'Artikel versenden', 'Druckversion', 'Links zum Artikel' und 'Weiter auf bildungsklick.de'. Am unteren Rand des Browsers ist die Taskleiste mit dem Internet-Icon zu sehen.

Wer sich kompetent über Bildung informieren möchte, sollte die Internetseite von bildungsklick.de kennen lernen.

bildungsklick.de ist das Portal für Bildungsinformationen im deutschsprachigen Raum. Es informiert zeitnah und umfassend mit aktuellen Bildungsnews, Hintergrundberichten, Themenschwerpunkten und Presseinformationen. Aktualität, Dokumentation, intelligente Suchroutinen und die Bündelung von Bildungsinformationen an einem einzigen Ort sind die Stärken dieses Portals.

Die Meldungen und Artikel sind in sechs Ressorts (Kindergarten / Vorschule, Schule, Hochschule, Berufliche Bildung, Weiterbildung & Sonderthemen) gegliedert und meist auch einem oder mehreren der etwa hundert Topics zugeordnet. Dies macht die Fülle von Informationen leichter navigierbar und erleichtert das Auffinden verwandter Informationen.

Im täglichen Newsletter werden alle wichtigen Bildungsnachrichten des Tages zusammengefasst.



Anmeldung zu den Schulpraktischen Studien im Frühjahr 2009

Studierende der folgenden Studiengänge werden aufgefordert, sich persönlich zu den Modulen der Schulpraktischen Studien anzumelden:

Lehramt an Grundschulen (L1) und Lehramt an Hauptschulen und Realschulen (L2):

- Studierende zum Beginn des 1. Semester zum ersten Modul (i.d.R. Grundwissenschaften)
- Studierende zum Beginn des 3. Semester zum zweiten Modul (i.d.R. Fachdidaktik)

Lehramt an Gymnasien (L3):

- Studierende zum Beginn des 1. Semester zum ersten Modul (i.d.R. Grundwissenschaften)
- Studierende zum Beginn des 4. Semester zum zweiten Modul (i.d.R. Fachdidaktik)

Lehramt an Sonderschulen/Förderschulen (L5):

- Studierende zum Beginn des 1. Semester zum ersten Modul (i.d.R. Sonderpädagogik)
- Studierende zum Beginn des 4. Semester zum zweiten Modul (i.d.R. Fachdidaktik)

Wichtige Hinweise zur Anmeldung:

- Die Meldetermine enthalten in der Regel Semesterempfehlungen im Studiengang.
- Bitte beachten Sie bei Studienaufnahme ab Wintersemester 2005/06, dass das erste Modul zwingend bis zur Zwischenprüfung abgeschlossen sein muss.
- Für L1- und L2-Studierende ist daher der Anmeldetermin im ersten Semester zwingend wahrzunehmen!
- Bei Studienaufnahme **muss** bei der Anmeldung die vom Amt für Lehrerbildung bestätigte **Bescheinigung über das Orientierungspraktikum** vorgelegt werden, andernfalls ist eine **Anmeldung nicht möglich!** Informationen und Formblätter zum Orientierungspraktikum erhalten Sie im Amt für Lehrerbildung (<http://afl.bildung.hessen.de/pruefung/frankfurt/>). Der Bericht zum Orientierungspraktikum muss bis **28. Februar 2008** im Amt für Lehrerbildung eingereicht sein.
- Die Anmeldung ist nur mit einer **gültigen Studienbescheinigung incl. Semesterzahl und dem Nachweis des Orientierungspraktikums (nur Studienanfänger an WS 2005/06) möglich!**
- **Die Goethe-Card wird nicht akzeptiert!**

Auf der Homepage des Büros für Schulpraktische Studien können Sie eine umfangreiche Handreichung mit Informationen und Tipps zu den Schulpraktischen Studien abrufen (<http://www.zlf.uni-frankfurt.de/sps/matr.html>).

Sofern Sie persönlich während des Anmeldezeitraums aus triftigem Grund verhindert sind (z.B. nachgewiesener Auslandsaufenthalt oder attestierte Krankheit), können Sie eine Person bevollmächtigen, die Ihre Anmeldung unter Vorbehalt durchführen kann. Ihre Vertrauensperson benötigt zur Anmeldung eine Vollmacht, Nachweis des Orientierungspraktikums und eine gültige Studienbescheinigung incl. Fachsemesterzahl.

**Anmeldetermin:
Montag, 7. bis 11. April 2008
täglich von 8.00 – 13.00 Uhr**

Büro für Schulpraktische Studien, "Turm", Raum 128/129

Die Anmeldung zu den Schulpraktischen Studien ist verbindlich!

Das Schulpraktikum für alle Lehramter wird voraussichtlich im
Februar / März 2009 (5 Wochen) stattfinden!